المهارات اللغوية عند الأطفال

فهرسه أثناء النشر
الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية المصرية
عامر، طارق عبد الرؤف
المهارات اللغوية عند الأطفال/ طارق عبد الرؤف عامر
تدمك 978-977-6456-40-2
المهارات الدراسية
24×17
رقم الإيداع 2014/21158
الطبعة الأولى 2015

دار الجوهرة للنشر والتوزيع

٩٣ شارع مصطفى النحاس - الدور التاسع - مدينة نصر - القاهرة - جمهورية مصر العربية
الهاتف: ٠٠٢٠٢ ٢٦٧٠٩٢١٥
فاكس: ٠٠٢٠٢ ٢٦٧١٨٢٨١

Dar.al-jawhrah.al-mutakdma@live.com
www.daraljawharh.com

المهارات اللغوية عند الأطفال

الدكتور
طارق عبد الرؤف عامر
مستشار اللجنة العلمية بالأكاديمية
المتحدة للتدريب والاستشارات

المحتويات

إهـــداء

إلى روح إبنتى (ميار)

تغمدها الله بواسع رحمته

وأدخلها فسيح جناته

إلى

أعز وأغلى ما عندى

(عبد الرؤوف ـ محمد)

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العاملين والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى أله والصحابة أجمعين.

أما بعد،،،

تقديم

إن المهارات تعد إحدى جوانب الخبرة، كما تعد أحد نواتج التعلم الأساسية التى تظهر من استقراء فلسفة أى منهج لذا على المتخصصين ضرورة التركيز على أهمية المهارات ودعمها لدى المتعلمين وبناء على ذلك فإن الأهداف المهارية التى تتضمنها المناهج التربوية لابد لها من الإنعكاس على أهداف الأنشطة التعليمية التى تخطط لها المعلمون.

وإن المهارة قدرة مكتسبة للأداء الجيد فكلمة مهارة تستدعى إلى الذهن العقلى الحركى والمهارات المعقدة تنتج عن التعلم الإدراكى الحركى مثل الكتابة والشعر.

وتعد اللغة أساس التفاهم بين الناس وهى الوسيلة المهمة للثقافة كما أنها وسيط التعلم فى كل المستويات حيث أنها تسهل أمر التعليم وهى الأداة التى تحيط بالهوية الثقافية وشخصية الأمة عبر التاريخ.

وتحتل اللغة مكانة مهمة من المهارات التى يجب أن تنمى لدى الإنسان منذ

السنوات المبكرة فى حياته حيث تؤدى إلى وظائف كثيرة وأن المهارات اللغوية لا يكفى أكتسابها المعرفة وحدها رغم أهميتها كعنصر لابد من بناء التعلم عليه بل لابد من الممارسة والتكرار والفهم وإدراك العلاقات والنتائج والتوجيه والقدوة الحسنة والتعزيز ونظر لأهمية المهارات اللغوية وقيمتها الحيوية أصبح تعليمها يمثل عنصر أساسيًا فى العملية التربوية وأصبح الأهتمام بها على أنها من الوظائف الأساسية للمدرسة فالمتعلم المبتدئ سواء كان صغيرًا أو كبيرًا يحتاج إلى مستوى من هذه المهارات على اختلاف أشكالها كالقراءة والكتابة والتعبير والاستماع خلال حياته اليومية داخل المدرسة وخارجها.

والصعوبات اللغوية التى تواجه المتعلم أثناء قيامه بواجباته المدرسية تؤثر فى تواصله الاجتماعى وتجعله غير قادر على نقل أفكاره إلى الآخرين أو القيام بأعماله التعليمية بشكل فعال.

الفصل الأول

المهـــارة

«مفهومها - خصائصها - مكوناتها»

مقدمة

أولًا: مفهوم المهارة.

ثانيـًا: صفات المهارة.

ثالثـًا: خصائص المهارة.

رابعًا: مكونات المهارة.

خامسًا: تصنيف المهارات.

سادسًا: الفرق بين المهارة والقدرة.

الفصل الأول

المهـــارة

مقدمة

منذ بداية القرن العشرين ركز التعليم على تعلم المهارات الأساسية القراءة والكتابة والحساب ولم يكن من أهداف نظم التعليم أن تبحث عن مهارات أخرى تتماشى مع متطلبات الحياة مثل تنمية التفكير وقدرات التحليل والتعبير عن الأفكار وحل المشكلات واليوم فى مطلع القرن الحادى والعشرين أصبحت هذه المهارات مطلبًا ملحًا لكل أمرئ حتى يستطيع أن يتعامل بنجاح مع تعقيدات وتداعيات الحياة المعاصرة. وهكذا لم يعد الاهتمام منصبًا على المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وحساب فقط وإنما أمتد ليشمل مهارات حياتية لازمة لعالم اليوم والغد وتبوا فى التفكير بعمق وجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها ثم استخدامها وتعنى أيضًا إدارة الموارد وتنمية الاستقلال الذاتى والمشاركة فى صنع القرارات واتخاذها وممارسة الديمقراطية وتعرف الحقوق والمسئوليات المدنية وأداء الواجبات.

وتعد المهارة إحدى جوانب الخبرة ومن ثم فقد حظى مفهومها بعدد من التعريفات وفقًا لطبيعة المجال (نظريًا وعلميًا) ومن هنا فقد جاءت بعض التعريفات متطابقة واختلفت بعضها وفقًا للمدرسة الفكرية أو الاتجاه أو

المجال الذى يعالج فيه ولتجلية مفهوم المهارة والوقوف على خصائصها وتحديدها بوضوح.

ولأن المهارات تعد أحد نواتج التعلم الأساسية التى تظهر من استقراء فلسفة أى منهج لذا على المتخصصين والباحثين ضرورة التركيز على أهمية المهارات ودعمها لدى المتعلمين وبناء على ذلك فإن الأهداف المهارية التى تتضمنها المناهج التربوية لابد لها من الإنعكاس على أهداف الأنشطة التعليمية التى تخطط لها المعلمون.

ويتضح مما سبق أن التعاون بين الأسرة والمدرسة أمر ضرورى وهام بالنسبة لنمو طفل المدرسة الابتدائية وتربيته وهذا التعاون يتطلب من الأسرة أن تمهد لهذه المدرسة وأن تقوم المدرسة بتكميل دور الأسرة كما يتطلب أن تتمثل القواعد والأساليب التربوية التى تتبعها المدرسة مع نظيرتها التى تستخدمها الأسرة فى تربية الطفل حتى لا تكون المدرسة فى واد والأسرة فى واد آخر، وعندما يكتمل دور الأسرة والمدرسة حينئذ يمكن إعداد الطفل إعداد تربويًا متوازنًا ومتكاملًا.

ويفرض ذلك على المدرسة أن تغير من وظيفتها من كونها مجرد مكان لتلقين التلاميذ المعارف المختلفة وتعليمهم المهارات الأساسية القراءة والكتابة والحساب وأن تصبح مكانًا لتنمية جوانب شخصية التلاميذ المختلفة معرفيًا ووجدانيًا ومهاريًا واكتساب المهارات اللازمة لحياتهم حاضرًا أو مستقبلًا فى ضوء المتغيرات المعلوماتية والمستحدثات التكنولوجية.

أولًا: مفهوم المهارة

تعد المهارة إحدى جوانب الخبرة ومن ثم فقد حظى مفهومها بعدد من التعريفات وفقًا لطبيعة المجال نظريًا وعلميًا ومن هنا فقد جاءت بعض

التعريفات متطبقة واختلف بعضها وفقًا للمدرسة الفكرية أو الاتجاه أو المجال الذى تعالج فيه ولتجلية مفهوم المهارة والوقوف على خصائصها وتحديدها بوضوح.

وفيما يلى عدد من التعريفات التى أوردتها الأدبيات سواء فى المجال التربوى عمومًا.

قد أورد أبو شنب وطعيمة ١٤١٠ هـ عدة تعريفات للمهارة ومنها تعريف دريفر Driver للمهارة بأنها السهولة والسرعة والدقة عادة فى أداء عمل حركى.

ويعرف جانبه وفليشمان Cange & Fleishmean بأنها نتاج لاستجابات تعودها الإنسان ويتم ترتيب هذه الاستجابات جزئيًا أو كليًا فى ضوء التغذية الرجعية عن الاستجابات السابقة.

ويعرفها جود (Good) المهارة بأنها الشىء الذى يتعلمه الفرد ويقوم بأدائة بسهلوة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميًا أو عقليًا وتعنى البراعة والتنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين.

ويقرر كرونباخ Cronbach بأن المهارة سهل وصفها صعب تعريفها ويعرف الحركة الماهرة بأنها عملية معقدة جدًا تشتمل على قرائن معينة وتصحيح مستمر للأخطاء.

ويذكر بوبجر وسبورن Borger & Seaborne أن لكلمة مهارة عدة معارف منها: الإشارة إلى نشاط معين يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة مع التركيز على النشاط والانجاز والمعالجة العقلية والواقعية.

ويعرفها شحاته والنجار ١٤٢٤هـ المهارة بأنها أى شىء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة وهى بوجه عام السهولة والدقة فى إجراء عمل من الأعمال تنمو

نتيجة العملية التعليمية والقيام بعملة معينة بدردة من السرعة والإتقان مع اقتصاد فى الجهد المبذول.

كما يعرف أيضًا كل من اللقانى والجمل ٢٠٠٣ المهارة بأنها الأداء، السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيًا وعقليًا مع توفير الوقت والجهد والتكافل.

كما يعرف بدوى ١٩٨٠ المهارة بأنها قدرة عالية على أداء فعل حركى معقد فى مجال معين بسهولة ودقة.

ويعرف مجاور ١٩٧٤ المهارة بأنها استعداد أو طاقة تساعد فى امتلاك القدرة.

ويتضح من هذا التعريف بأن المهارة هنا هى جزء يكون القدرة مما يعنى أن القدرة أعم من المهارة.

ويرى بادى ١٤١٠هـ أن المهارة قدرة مكتسبة للأداء الجيد، فكلمة مهارة تستعدى إلى الذهن الفعل الحركى، والمهارات المعقدة تنتج عن التعلم الإدراكى الحركى مثل الكتابة والشعر.

كما أن كلمة مهارة أيضًا تشير إلى التفكير كما أنها تستخدم للتعبير عن المهارة الأساسية والمهارات المعرفية المرتبطة باللغة، والتى يحتاج إليها فى مدارس عديدة من أجل مطالب التعليم فيها، مثل المحادثة والقراءة والاستماع والكتابة.

كما أورد عبد الرحمن ١٩٩٨ التعريفات التالية للمهارة.

- الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلم الإنسان حركيًا وعقليًا مع توفير الوقت والجهد والتكاليف.

- أى شيء يتعلمه الفرد ليفعله بيسر ودقة وقد يكون أداء بدنيًا أو ذهنيًا.
- مقدرة تكتسب بالملاحظة أو الدراسة أو التجربة فى الأداء العقلى أو الأداء البدنى.

ويعرف ستينيه ١٤٢٢هـ المهارة بأنها السلوك الذى يؤدى بدرجة عالية من الإتقان والأداء السريع.

ويرى إبراهيم ١٤٢٤ هـ أن المهارة تعرف بأنها:

- الوصول بالعمل إلى درجة الاتقان التى تيسر على صاحبة أداء فى اقل ما يمكن من الوقت وبأقل ما يمكن من الجهد.
- السرعة والدقة فى أداء عمل معين من الأعمال مع الاقتصاد فى الوقت والجهد وتحقيق الأمان.
- القدرة على أداء العمل على مستوى عال من الأتقان عن طريق الفهم.
- القدرة على القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد فى الجهد المبذول.
- ذلك الشيء الذى تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم ويسر ودقة وقد يؤدى بصورة عقلية أو بدنية.
- نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدى بطريقة ملائمة.
- الأداء الذى يقوم به الفرد فى سهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسيمًا أو عقليًا.

كما يعرف كامبل ٢٠٠٢ Campbell المهارة بأنها سلوك متكرر ويتكون من سلسلة من الأداءات بطريقة ثابتة نسبيًا.

كما تعرف كوثر كوجك المهارة بأنها القدرة على تنفيذ نمط معين من السلوك بطريقة تناسب الظروف الواقعية ولها أربعة أبعاد هى السرعة والدقة والشكل والمرونة ولا ترتبط المهارة بالعمل اليدوى فقط بل توجد أيضًا مهارات عقلية.

كما تعرف أيضًا المهارة بأنها الكفاءات التى يمتلكها الناس والتى تمكنهم من أدائها بطرق معينة فهى ببساطة أنماط من السلوك معقدة ومنظمة تنظيمًا عاليًا والمهارات إنمائية يتم تعلمها عبر الزمن عن طريق الجمع بين التعليم والممارسة كما تختلف المهارات عن المعرفة فى أنها تتطلب العمل والفعل بقدر من الكفاءة ومعظم المهارات تتعدى كونها عادات تؤدى آليًا تم تعلمها عن طريق التدريب والمران.

كما يعرف أيضًا السيد ١٩٨١ المهارة بأنها نظام متناسق من النشاط الذى يستهدف تحقيق هدف معين وتصبح مهارة اجتماعية عندما يتفاعل فرد مع أخر ويقوم بنشاط اجتماعى يتطلب منه مهارة ليوائم بين ما يقوم به الفرد الأخر وما يفعله وليصحح مسار نشاطه ليحقق بذلك هذه الموائمة.

كما عرفت أيضًا المهارة بأنها خصائص النشاط المعقد الذى يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة بحيث يؤدى بطريقة ملائمة وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة كما ان من معانى المهارة والكفاءة فى الأداء.

والمهارة قد تكون إدراكية أو حركية أو يدوية أو فكرية أو أجتماعية وغيرها وذلك وفقًا للنطاق أو الجانب المسيطر لنمط المهارة.

وعرف العيسوى ١٩٩٧ المهارة بأنها القدرة على الأداء المنظم المتكامل للاعمال الحركية المعقدة بدقة وبسهولة مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل.

أما كوتريل ١٩٩٩ Cottrel فيعرف المهارة بأنها القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد فهى نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور فى أى من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلى.

وعرفت الشريفى ٢٠٠٠، المهارة بأنها نمط متوافق ومنتظم لنشاط جسمى أو عقلى عادة ما يتضمن عمليات استقبال وعمليات استجابة وقد تكون المهارة حركية أو يدوية أو عقلية أو اجتماعية وفقًا للجانب السائد فى نمط المهارة.

وعرف أيضًا عبد التواب ١٩٨٥ المهارة بأنها سلسلة متتالية من التأثيرات والسلوكيات التى تحدث وتساعد على إحراز بعض الأهداف واستكمال الأهـداف الشخصية وترتب الأهـداف الفرعية على شكل تسلسل هرمى للأوامر.

ومن التعريفات السابقة للمهارة نستنتج ما يلى:

- يركز مفهوم المهارة على الأداء القائم على الفهم.
- المهارة تتطلب الدقة والاتقان.
- النشاط المنظم والممارسة والمران المستمر أسس لتكوين المهارة.
- يتطلب المهارة السرعة فى الأداء والاقتصاد فى الوقت والجهد.

كما يشير عبد الحليم محمود السيد ١٩٧٩م إلى أن المهارة هى نطاق متناسق مع النشاط الذى يستهدف تحقيق هدف معين.

ويعرف السيد أو هاشم ٢٠٠٤ المهارة بأنها القدرة على قيام الفرد بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو حركية أو انفعالية وهى أداء الفرد لعمل ما

ويتسم بالسرعة والدقة والإتقان والفاعلية ويتم اكتساب كل هذه الصفات من خلال الممارسة والتكرار.

ويعرف أو غزالة ٢٠٠٨ المهارة بأنها القدرة على أداء بعض الأنشطة والأعمال عن طريق التدريب والمران الجيد والمستمر حتى تصبح عادة فى سلوك الطفل يستطيع الطفل أن يؤديها فى أى وقت بكفاءة عالية.

ثانيًا: صفات المهارة

تعرف المهارة بأنها الكفاءات التى يمتلكها الناس والتى تمكنهم من أدائها بطرق معينة، فهى ببساطة أنماط من السلوك معقدة ومنظمة تنظيمًا عاليًا والمهارات إنمائية يتم تعلمها عبر الزمن عن طريق الجمع بين التعليم والممارسة كما تختلف المهارات عن المعرفة فى أنها تتطلب العمل والفعل بقدر من الكفاءة ومعظم المهارات تتعدى كونها عادات تؤدى إليًا تم تعلمها عن طريق التدريب والمران.

وأن المهارات بكافة أنواعها تتصف بثلاثة صفات أساسية هى كالتالى:

١ ـ أنها تتكون من مجموعة أنشطة منظمة ترتبط بمواقف معين وعلى ذلك فهى تستخدم الحواس المركزية والحركية اللازمة للأداء السلوكى.

٢ ـ أنها تتكون من سلسلة عمليات صغيرة منظمة ومنسقة فى تتابع زمنى متصل.

٣ ـ كلها مكتسبة بالتعلم وتبنى بالتدريج وتقوى بالتمرين والتكرار.

ثالثًا: خصائص المهارة

تتميز المهارة بعدد من الخصائص والمميزات حيث يرى أبو حطب وصادق ١٩٩٦م، وإبراهيم ١٤٢٤هـ أن من مميزات الأداء الماهر ما يلى:

- سلاسل الاستجابة:

حيث يتضمن الأداء الماهر سلسلة من الاستجابات وعادة ما تكون هذه الاستجابات من النوع الحركى الذى يتضمن أنشطة عضلية فكل حركة يمكن اعتبارها ارتباطًا فرديًا بين ميثر واستجابة.

- التآزر الحسى الحركى:

يتميز السلوك بالتآزر بين أعضاء الحركة (اليد أو القدم) وأعضاء الحس كالعين والأذن ولذلك فكثيرًا ما تسمى المهارات الحركية باسم المهارات الإدراكية الحركية فالتآزر يعنى استخدام عضلان الجسم معًا أو فى تتابع.

- أنماط الاستجابة:

يمكن أعتبار السلوك الماهر بأنه تنظيم لسلاسل المثيرات والاستجابات فى انماط أكبر وأى تحليل مهارة حركية يقود إلى وصفها على هذا النحو لأنها تتألف من وحدات ميثر واستجابة فردية بكثرة ومن سلسل استجابة كثيرًا أيضًا، والمهارة هى النمط الكلى للاستجابة، بحيث يتم تعلم الأعمال الفرعية قبل أداء العمل الكلى بمهارة.

فتحليل الأداء الماهر الذى يتكون من عدد من الأداءات المختلفة التى تحدث متتابعة، وعلى درجة من التماسك والترابط بحيث تبدوا المهارة وحدة واحدة ولكنها معقدة وتتأزر عوامل السرعة والدقة والسهولة فى تكوين المهارة الموجهة نحو تحقيق أهداف سبق تحديدها وعليه يتسم العلم الماهر كما ذكر ماهر ١٤٢٤هـ بالخصائص الأتية:

١ - يؤدى بأقل قدر من الجهد نتيجة لاستبعاد الحركات غير الضرورية.

٢ - يؤدى فى أقل وقت ممكن نتيجة للممارسة أثناء عملية التدريب.

٣ـ يتكون من مجموعة من المكونات الحسية، والحركية والعقلية والإدراكية تتآزر جميعها لتحدد شكل العمل الصادر من الفرد.

٤ـ إدارته بين السرعة والدقة ففى بداية التعلم يسمح للفرد أن يعمل ببطء على أن يحرص على الدقة فى الأداء ثم تزداد السرعة حتى تصل إلى المعيار المحدد.

ولهذا يرى أبو حطب ١٩٩٦م أن التغير فى الأداء الأول مضافًا إليه عنصر السرعة بل إنه اداء قد يختلف كيفيًا عن الأداء المبدئى.

ويتميز بالتغيرات والخصائص المهمة التالية:

١ ـ نقص التوتر العضلى الذى يصاحب المحاولات الأولى فى العادة.

٢ ـ حذف الحركات الزائدة عن الحاجة، وزيادة جودة الأداء كما تتمثل فى نقص الأخطاء وزيادة الدقة.

٣ـ زيادة التوافق لظروف الأداء كما يتمثل فى سهولة الحركات ويسرها وتآزرها وتوقيتها الجيد.

٤ ـ زيادة المرونة فى الأداء أو القدرة على توقع النتائج نتيجة للتأهل للظروف أو الشروط أو المواقف المتغيرة ونقص الشعور بالمفاجأة أثناء الأداء.

٥ ـ زيادة الثقة بالنفس ونقص مشاعر التردد.

٦ـ زيادة الشعور بتحسن الجهد ونمو اتجاه الرضا عن العمل والإقبال عليه.

٧ـ زيادة الاستبصار بالعلم وإدراك العلاقات بين أجزائه وزيادة التفهم لمعناه ومغذاه مما يساعد على إدراك المتعلم للأسباب الحقيقية لأى اضطراب يطرأ على الأداء دون حدوث خلل ظاهر فيه.

٨ ـ الانتظام فى الأداء بحيث يعطى انطباعًا بعدم التسرع بينما يكون المعدل الفعلى للأداء على درجة كبيرة من السرعة بالفعل.

ويرى زيتون ١٤٢٥هـ أن للمهارة خمس خصائص رئيسية تتمثل فيما يلى:

١ ـ القدرة على أداء عمل أو عملية معينة وهذا العمل يتكون فى الغالب من مجموعة من الأداءات الفرعية أو الاستجابات البسيطة التى تتم بشكل متسلسل متناسق فتبدو مؤتلفة بعضها مع بعض.

٢ ـ تتكون المهارة عادة من عدد من الاستجابات أو السلوكيات العقلية والاجتماعية والحركية.

٣ ـ ينمى الأداء المهارى للفرد ويحسن من خلال عملية التدريب أو الممارسة.

٤ ـ يتأسس الأداء المهارى على المعرفة أو المعلومات إذ تكون المعرفة الجزء الأغنى عنه من هذا الأداء.

٥ ـ يتم تقويم الأداء المهارى عادة فى ضوء معايير ثلاثة هى:

ـ دقة العمل

ـ سرع إنجازه

ـ القدرة على تكيف الأداء المهارى بحسب المواقف التعليمية.

بمعنى أن ينفذ المهارة فى مواقف أدائية جديدة لم يسبق له المرور بها بالدقة. والسرعة المطلوبة.

وهذا يتفق مع طبيعة اللغة العربية فى كونها وحدة متكاملة ومتأزرة تؤلف المهارات اللغوية بناء كاملًا يحتاج أولًا إلى معرفة ثم تفاعل أو تقبل ثم ممارسة عملية.

ويرى طعيمة ١٤٢٥هـ إن إطلاق لفظ مهارة على عمل معين (الأداء اللغوى) يعنى أنه يتميز بالخصائص التالية:

١ ـ أن الأداء حركى معقد إلى حد ما، ويتطلب جهد التنفيذ.

٢ ـ أن شكلًا من أشكال التعلم قد حدث.

٣ ـ أن ثمة تكاملًا فى الأداء اللغوى نتج عن هذا التعلم.

٤ ـ أن أداء هذا العمل يتسم باليسر والسهولة إلى حد ما.

٥ ـ أن الأخطاء فى الأداء بدأت تتناقص.

٦ ـ أن الأداء تصحبه قدرة على إدراك علاقات جديدة.

٧ ـ أن القدرة على التطبيق تنمو بقوة وبدقة متزايدة.

٨ ـ أن الأداء يأخذ طريقه بسرعة مطردة.

٩ ـ أن الأداء مصحوب بالثقة فى النفس والرض عن العمل.

١٠ ـ أن الأداء العملى يعتمد على تصور ذهنى عن طبيعة العمل وإجراءاته ونتائجه.

١١ ـ أن هناك تأزر بين مختلف اعضاء الإنسان أعضاء النطق وأعضاء الحس حيث إن المهارات اللغوية تتضمن مهارات إدراكية حركية عقلية والتأزر يعنى استخدام هذه الأعضاء المختلفة معًا.

١٢ ـ أن هناك تنظيمًا لسلاسل المثيرات والاستجابات فى أنماط أكبر، هذا التنظيم يمكن تصوره فى شكل بناء هرمى فيه عناصر أساسية، وفرعية ويعد تعلم ما هو فرعى شرطًا لازمًا وسابقًا لتعلم ما هو أساسى.

من هنا يتضح أن اكتساب المهارات اللغوية وتنميتها لدى المتعلمين عملية

دقيقة جدًا وبحاجة إلى وعى وفهم، وتدريب مستمر وممارسة جادة ويتطلب قبل ذلك وجود ميل واستعداد لدى المتعلم لاكتساب المهارات وتعلمها ومن ثم ممارستها.

وبالإضافة إلى هذه الخصائص توجد خمس خصائص أخرى للمهارات وهى كالتالى:

١ ـ الخاصية الأولى:

تعبر المهارة عن القدرة على أداء عمل أو عملية معينة، وهذا العمل أو العملية يتكون فى الغالب من مجموعة من الأداءات أو العمليات الأصغر وهى الأداءات أو العمليات البسيطة الفرعية أو المهارات البسيطة أو الاستجابات البسيطة أو السلوكيات التى تتم بشكل متسلسل ومتناسق فتبدو مؤتلفة بعضها مع بعض.

فمثلًا مهارة التصويب مع القفز لتسجيل هدف فى كرة السلة يتضمن مجموعة من الأداءات أو العمليات البسيطة أو السلوكيات مثل سلوك الكرة والوثب إلى أعلى ودفع الكرة نحو الهدف، ومهارة الهبوط عقب الوثب.

٢ ـ الخاصية الثانية:

تتكون المهارة عادة من خليط من الاستجابات أو السلوكيات العقلية والاجتماعية والحركية أو الجسمانية.

فمهارة مثل إلقاء خطبة حماسية تبدوا فيها هذه المكونات الثلاثة بوضوح، غير أنه فى كثير من الحالات يغلب جانب من هذه الجوانب على غيره عند تصنيف مهارة ما.

وعليه فقد صنفت المهارات إلى ثلاثة أصناف هى:

ـ المهارات الفرعية.

ـ المهارات الحركية.

ـ المهارات الاجتماعية.

٣ ـ الخاصية الثالثة:

يتأسس الأداء المهارى على المعرفة أو المعلومات إذ تكون المعرفة أو المعلومات جزءًا لا غنى عنه من هذا الأداء ومن ثم ينتظر المهارة على أنها القدرة على استخدام المعرفة فى أداء عمل معين، غير أنه يجدر التنوية إلى أن المعرفة وحدها لا تضمن تطلع الفرد أو إتقانه لأداء المهارة.

ولتوضيح ذلك نقول أن مهارة الطباعة على الآلة الكاتبة تلك التى تصنف على أنها مهارة حركية غالبًا، تتطلب معرفة الفرد بحروف اللغة وبموقع كل منها فى لوحة المفاتيح وبتركيب الآلة الكاتبة ذاتها.

غير أن معرفة الفرد بالحروف وبموقعها وبتركيب الآلة ليس بكاف وحده لقيام الفرد بهذه المهارة إذ يلزمه التدريب والممارسة حتى يتمكن من إجادة الضرب عليها.

٤ ـ الخاصية الرابعة:

ينمى الأداء المهارى للفرد ويحسن من خلال عملية التدريب أو الممارسة.

فالطفل الذى يبدأ فى تعلم مهارة كتابة حرف ما وليكن حرف الألف (أ) يبدأ بالنظر إلى هذا الحرف فى كتاب القراءة ثم يمسك القلم ويستخدمه فى الكتابة ويحاول نقل الحرف كما هو فى الكتاب، وكأنه يرسم شيئًا ما، ثم يقوم بتكرار هذه العملية ـ عدة مرات تحت إشراف وتوجيه معلمه الذى يقوم بتصحيح

أخطائه ويوضح له طريقة الكتابة الصحيحة حتى يسير عليها فى المرات القادمة، إلى أن يتقن هذه المهارة ويظهر تحسنًا فى أدائها.

٥ ـ الخاصية الخامسة:

يتم تقييم الأداء المهارى عادة بكل من معيارى الدقة فى القيام والسرعة ف ى الإنجاز معًا.

وطبقًا لذلك يمكننا القول بأن طالبًا ما قد أتقن مهارة استخدام الميزان الحساس إذا تمكن من تقدير وزن عدة كتل صغيرة بدقة أى دون خطأ يذكر وفى اقل زمن ممكن. ويكون أداؤه قريبًا بدرجة كبيرة من أداء إنسان خبير بممارسة هذا العمل كما قد يقيم هذا الأداء بمعيار ثالث هو قدرة الفرد على تكيف أدائه المهارى بحسب الموقف الحياتى الموجود فيه، بمعنى أنه ينفذ المهارة فى مواقف أدائية جديدة لم يسبق له المرور بها بالدقة والسرعة المطلوبة، فالطالب الذى أتقن مهارة استخدام الميزان الحساس فى معمل العلوم بالمدرسة يمكنه تطبيق هذه المهارة فى وزن الذهب والمجوهرات فى محلات بيعها.

رابعًا: مكونات المهارة

أوردت بعض الأدبيات أو شنب وطعيمة ١٤١٠ هـ تصورات مختلفة للعوامل التى تتكون منها المهارة.

إذ يرى سيشور Seashore أن المهارة درجة من الكفاءة فى أداء فعل ما، كما أن المهارة جميعها تتضمن حركة الجسم كله أكثر من مجرد مجموعة من العضلات الكبيرة أو الصغيرة وتشتمل المهارات الحركية على ثلاثة عناصر هى: السرعة ـ القوة ـ الدقة.

كما يرى ستون Stone أن العوامل الأساسية فى المهارة الحركية هى الضبط العضلى والدقة والاقتصاد فى الجهد.

بينما يرى فلشمان Fleishman أن هناك عشرة عوامل مستقلة تتكون منها المهارة وهى:

- سرعة حركة الأصابع والمعصم.
- الحذق فى حركة الأصابع.
- معدل حركة الذراع.
- الحذق اليدوى.
- ثبات حركة الذراع واليد.
- زمن رد الفعل.
- الاستهداف.
- التناسق النفس حركى.
- تمييز وضعية الجسم.
- المكانية.

بينما يحلل سكوت Scott عملية أداء المهارة إلى ثلاث مراحل هى:

- الحركة التمهيدية.
- الحدث.
- المتابعة.

ويرى جابر وأخرون ١٤٠٥هـ أن الأداء المهارى يتكون مما يلى:

- التمييز: ويعنى معرفة متى ينبغى عمل الشىء ومتى يكون العمل قد أكتمل.

ـ حل المشكلات: ويعنى كيفية تقرير ما ينبغى عمله.

ـ التذكر: وهو معرفة ما ينبغى عمله، ولماذا؟

ـ المعالجة اليدوية: وتعنى كيفية أداء العمل.

ـ المعالجة اللفظية: وتعنى وصف الأداء.

وهذا يشير إلى أداء المهارة عملية علمية تتطلب وعيًا بمكوناتها كما تتطلب تخطيطًا دقيقًا وتنفيذًا سليمًا وتقويمًا دقيقًا.

ولهذا يرى أو شنب وطعيمة ١٤١٠هـ وإبراهيم ١٤٢٤هـ أن المهارة اللغوية تتكون من ثلاث جوانب:

١ ـ الجانب العقلى المعرفى:

إذ تتطلب المهارة إلمام الفرد بجميع الجوانب المعرفية المتصلة بها، حيث يؤديها بدقة، وبذلك يمثل الإدراك أولى مستويات تعليم المهارة وهو يدخل ضمن العمليات العقلية وبالتالى فإن المهارة لا تمثل نشاطًا حركيًا فحسب بل لها جانب معرفى.

٢ ـ الجانب الأدائى (النفس حركى):

ويتمثل فى الإنجاز العقلى للمهارة المطلوب أداؤها ولها مستويات متعددة يمر بها الفرد فى مراحل عمره المتتابعة.

٣ ـ الجانب الوجدانى للمهارة:

ويتمثل فى الميول والاتجاهات والقيم والتقديرات والتذوق وهو من أهم موجهات السلوك الإنسانى.

ويعتمد إتقان المهارة والتمكن منها على مدى الترابط والتألف بين الجوانب المعرفية والأدائية والوجدانية لها.

ويتضح من ذلك أن المهارة خبرة لها جانب معرفى وأدائى وجدانى.

خامسًا: تصنيف المهارات

تصنف المهارات إلى ثلاثة أصناف هى كالتالى:

١ ـ المهارات المعرفية:

وهى التى يغلب عليها الأداء العقلى فعندما يواجه الفرد بمشكلة ويفكر فى حلول لها ويجرب هذه الحلول حتى يصل إلى الحل المناسب للمشكلة فهو يمارس هذا عددًا من المهارات المعرفية التى يغلب عليها طابع الأداء العقلى التى وصلته لحل المشكلة ويطلق على هذه المهارات: مهارات حل المشكلة وهى إحدى أنواع المهارات المعرفية.

ومن أنواع المهارات المعرفية الأخرى:

ـ مهارات الاستقصاء (البحث العلمى).

ـ مهارات اتخاذ القرار.

ـ مهارات التحدث والاستماع والقراءة والتأليف.

ـ مهارات التخطيط.

٢ ـ المهارات الحركية:

ويغلب عليها الأداء الحركى (العضلى) ومن أمثلة هذه المهارات:

ـ مهارة الكتابة بخط اليد.

ـ مهارة التعبير بلغة الجسد.

ـ مهارة التمثيل الصامت.

ـ مهارة الطباعة والنسخ على الألة الكاتبة.

٣ ـ المهارات الاجتماعية:

وهى التى يغلب عليها الأداء الاجتماعى وتتدرج تحت هذا النوع العديد من المهارات الفرعية ومن أمثلتها:

(أ) المهارات الاجتماعية الشخصية

ومنها المهارات التالية:

ـ مهارات التعبير عن وجهة النظر بصورة ملائمة.

ـ التحدث بصورة يلائم الموقف.

ـ التعبير بصورة غير عدوانية.

(ب) مهارات المبادرة التفاعلية

ومنها المهارات التالية:

ـ مهارات إلقاء التحية على الآخرين.

ـ مهارات التعريف بالنفس.

ـ مهارات المبادرة بالحديث إلى الآخرين.

(ج) مهارات الاستجابة التفاعلية

ومنها المهارات التالية

ـ مهارات التعبير بالابتسامة عند مقابلة الآخرين.

ـ مهارات الإصغاء بعناية للفرد المتحدث.

ـ مهارات احترام أفكار الآخرين مهما بلغت درجة الاختلاف.

سادسًا: الفرق بين المهارة والقدرة

يلاحظ أن هناك خلطًا بين مفهومين فى هذه التعريفات وهى المهارة والقدرة على أن هناك فرق بين هذين المفهومين:

فالمهارة هى استعداد خاص يتكون عند الفرد نتيجة للتدريب والخبرة والاتقان.

بينما القدرة فيشير إلى الاستعداد العام عند الفرد نتيجة عوامل داخلية أو خارجية تهيئ له أكتساب تلك القدرة.

كما يرى بعض الباحثين أن لفظ القدرة والمهارة لفظان مترادفان لا فرق بينهما فى الدلالة والمعنى وهذا يتضح من خلال أستعراض تعريفات المهارات التى تبدأ عادة بالقدرة.

إلا أن مجاور ١٩٧٤، وعليان ١٤٢١هـ يميلان إلى أن تكون المهارة استعداد خاصًا أقل تحديدًا من القدرة، فهى استعداد فى شىء معين أو لاكتساب شىء معين تتكون لدى الإنسان نتيجة تدريبات متكررة ومتدرجة ومتصلة مثلًا المهارة فى رسم الحروف جزء من القدرة العامة فى الكتابة والمهارة فى شق الخشب جزء من القدرة العامة فى النجارة والمهارة فى السباحة على الظهر جزء من القدرة العامة فى السباحة، فكأن القدرة عامة يندرج تحتها عدد من المهارات والمهارة جزء من مكونات القدرة ومساعدة فى أمتلاكها ومن ثم فالقدرة مجموعة من المهارات.

ويرى أبو شنب وطعيمة ١٤١٠هـ أن مصطلح القدرة يشير إلى سمة عامة لاحقة بالفرد وثابته عنده تسهل له أشكال الأداء فى مهمات متنوعة وعلى سبيل المثال فإن القدرة على التصور المكانى مهمة فى مناشط مختلفة مثل البحرية

وطب الأسنان والهندسة، وهذا فى الوقت الذى تعتبر المهارة فيه أكثر تحديدًا كما أنها موجهة نحو مهنة معينة.

كما يرى أبو حطب وصادق ١٩٩٦ المهارة بأنها هى وصف الشخص بانه على درجة من الكفاءة والجودة والدقة فالتركيز ينصب على مستوى الأداء وليس على خصائص الأداء ذاته.

فالمهارة إذن جزء يكون القدرة والقدرة عامة يندرج تحتها عدد من المهارات وقد أشار إليه أبو حطب ١٩٨٣ بأن القدرة تتضمن وجود مجموعة أو فئة من أساليب الأداء ترتبط فيما بينها ارتباطًا عاليًا وتتميز نسبيًا عن غيرها من أساليب الأداء أى يرتبط بها ارتباطًا منخفضًا بينما يرى مجاور ١٩٧٤ بأن القدرة طاقة أو استعداد عما يكون عند الإنسان نتيجة عوامل ذاتية فيه، وأخرى خارجية تهيئ له أكتساب تلك القدرة فالقدرة اللغوية استعداد عام يدخل فى كل مجالات اللغة وأنشطتها.

ويرى أبو شنب وطعيمة ١٤١٠هـ وطعيمة ١٤٢٥هـ أن القدرة تصنيف لمجموعة من الاستجابات وأساليب النشاط العقلى ترتبط فيما بينها ارتباطًا كبيرًا متميزًا بذلك عن غيرها من الاستجابات وان القدرة اللغوية قدرة مركبة يمكن تحليلها إلى عوامل أبسط منها، كما دلت على ذلك نتائج البحوث والدراسات حول المكانات العاملية للقدرة اللغوية، ومن أهم هذه المكونات القدرة على الفهم اللفظى وعامل الطلاقة اللفظية وعامل إدراك العلاقات اللفظية والطلاقة التعبيرية وبهذا فهى قدح للاستعداد اللغوى عن طريق عوامل النضج كما أنها تدخل فى جميع مجالات اللغة ونشاطاتها.

ويتضح مما سبق أن القدرة عامة ويندرج تحتها عدد من المهارات، فالمهارة وفقًا لذلك جزء من مكونات القدرة وهذا ما اكده مجاور ١٩٧٤، وأبو شنب وطعيمة ١٤١٠هـ، بأن القدرة على القراءة تشتمل على مهارات:

- الفهم.
- السرعة.
- التحليل.
- النقد.
- الحكم.
- الاستنتاج.

وغير ذلك من المهارات.

الفصل الثانى

اللغـــة

«مفهومها ـ خصائصها ـ أكتسابها»

مقدمة

أولًا: مفهوم اللغة.

ثانيًا: نشأة وتطور اللغة.

ثالثًا: وظائف اللغة.

رابعًا: خصائص لغة الطفل.

خامسًا: العناصر الرئيسة للغة.

سادسًا: أهمية دراسة اللغة عند الأطفال.

سابعًا: نظريات اللغة.

ثامنًا: العوامل التى تؤثر على لغة الطفل.

تاسعًا: أكتساب اللغة.

عاشرًا: نظريات اكتساب اللغة.

حادى عشر: اللغة والتفكير.

ثانى عشر: اللغة والنمو الاجتماعى.

الفصل الثانى

اللغـــة

«مفهومها ـ وظائفها ـ اكتسابها»

مقدمة

تعد اللغة أساس التفاهم بين الناس وهى الوسيلة المهمة للثقافة كما أنها وسيط التعلم فى كل المستويات حيث أنها تسهل أمر التعليم، وهى الأداة التى تحيط الهوية الثقافية وشخصية الأمة عبر التاريخ وقد تأكد نظرية جان بياجية التى تذهب إلى أن أنماء حياة الأطفال بالمثيرات اللغوية يلعب دورًا كبيرًا فى تطور نموهم العقلى والمعرفى واللغة العربية هى اللغة الأم يحتاج إليها الطلبة فى المواقف المتنوعة وبها يعبرون عن مشاعرهم وأرائهم وأفكارهم ويستخدمونها فى التعبير ككتابة الرسائل والتعازى والمحاضرات والاستدعاءات ويبرز هذا أهمية تطور مهارات الاتصال الأربع (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة) من خلال تعليم النظام التربوى للعربية فى نظامها الصوتى والعرضى والمعجمى والنحوى والبيانى والكتابى اعتمادًا على مستويات التعبير وفنون القول.

وانطلاقًا من هذا الموقع البارز للغة فى الحياة الإنسانية أخذت اللغة مساحة كبيرة من جهود المنظرين فى مجاليها الشفهى والكتابى فشهدت اهتمامًا خاصًا فى مجال تفسير التكوين اللغوى لدى الإنسان، وأنطلقت البحوث النفسية

والتربوية تبعًا لذلك تقترح الطرائق والاستراتيجيات لتعليمها وتعلمها أملًا فى الوصول إلى أفضل ما يمكن أن يساعد المتعلمين والمعلمين فى التقدم فى تحصيلها وفى أفضل الظروف التى تلائم مستوياتها العقلية والنفسية وطبيعة موادهم الدراسية وأهدافها.

ولا يشك أحد فى الأهمية الكبرى التى تحظى بها لغتنا العربية إن هى لغة العروبة والإسلام وأعظم مقومات القومية العربية فضلًا عن ذلك فهى لغة حضارتنا وأداة تخاطبنا وتواصلنا ومناط هويتنا ووسيلة فهم ديننا الخالد.

وتبدوا أهمية اللغة العربية جلية واضحة عندما جعلها الإسلام فرضًا واجب التعلم على كل مسلم ومسلمة وهذه الأهمية لا تحظى بها أية لغة أخرى.

يهدف تعليم اللغة العربية منذ بداية التعليم الأساسى إلى تمكين التلميذ من أدوات المعرفة حتى تزود بالمهارات الأساسية فى فنون اللغة الاستماع والحديث والقراءة والكتابة والتدرج فى تنمية المهارات بحيث يصل التلميذ فى نهايتنا إلى مستوى لغوى يمكنه من استخدام اللغة استخدامًا ناجحًا عن طريق الاستماع الجيد والنطق الصحيح والقراءة الواعية والكتابة السليمة.

وبذلك يكون الهدف الأساسى لتعلم اللغة العربية هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوى الواحض السليم، سواء كان هذا الاتصال شفويًا أم كتابيًا وبذلك تكون اللغة إحدى الوسائل المهمة فى تحقيق المدرسة لوظائفها المتعددة، لأن اللغة أهم وسائل الاتصال والتفاهم ومن هنا فإن اللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب ولكنها وسيلة لدراسة المواد الأخرى.

وبذلك تعد اللغة وسيط على درجة كبيرة من الأهمية حيث يستطيع الفرد بها الاتصال مع الآخرين والتفاعل مع البيئة التى يعيش فيها وكذلك التعبير عن نفسه وعن حاجاته ومشاعره فيما يستطيع التكيف مع المجتمع.

أولاً: مفهوم اللغة

للغة تعريفات كثيرة لا محل لإسهاب القول فيها إلا أن التعريف الذى نقبله للغة هو أن اللغة مجموعة من الرموز الصوتية التى يحكمها نظام معين والتى يتعارف أفراد مجتمع ذى ثقافة معينة على دلالتها من أجل تحقيق الاتصال بين بعضهم البعض.

واللغة هى أداة التفاهم بين الناس وهى الوسيلة المهمة للثقافة كما أنها وسيط التعلم فى كل المستويات حيث أنها تسهل أمر التعليم وهى الأداة التى تحفظ الهوية الثقافية وشخصية الأمة عبر التاريخ.

وينظر البعض إلى اللغة على أنها وفى أبسط معانيها التعبير عن الأفكار من خلال أصوات منطوقة.

وهو تعريف غير ناضج من وجهة نظرنا لأن اللغة أشمل من ذلك بكثير فما دام هدفها توصيل الأفكار عن طريق أصوات منطوقة فمن قال أن اللغة أصوات منطوقة إنها تتضمن أكثر من ذلك لأن الإيماءات والإشارات والتعبيرات بل الروائح التى تفرزها بعض الحيوانات ما هى إلا لغة تهدف إلى توصيل فكرة أو نقل رسالة إلى الغير وعلى ما يبدوا أن القائلين بهذا التعريف للغابة يقصدون اللغة المنطوقة أو إن شئت نقل يقصدون اللغة اللفظية.

ويرى أخرون بأن اللغة هى نظام من الرموز اللفظية وغير اللفظية ثم صياغتها والتعرف عليها وذلك بعرض تحقيق التواصل مع الأفراد ويعرف ابن جنى ١٤٢١هـ اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.

ويعرف مروان ١٤٢٦هـ اللغة بأنها نظام من الاستجابات يساعد الفرد على التعبير عن أفكاره والاتصال بغيره من الأفراد أى أن اللغة تحقق وظيفة الاتصال بين الأفراد بكافة أبعاد الأتصال وجوانبها.

وبالإضافة إلى هذه التعريفات نوجد هناك مجموعة من التعريفات لبعض الباحثين وعلماء النفس والتربية والتى من أهمها:

- تعريف محمود فهمى: ١٩٧٣ ويرى أن اللغة نظام معين من الرموز الصوتية ومجموعة من الإمكانيات التعبيرية ويقصد بها جميع وسائل الاتصال التى يرمز بها الإنسان للتعبير عن أفكاره ومشاعره فهى تشمل لغة الكتابة ولغة الرسم ولغة الحديث التى يستعمل فيها الأصوات المحددة المتصلة.

ونجد أنه فرق بين اللغة والكلام حيث ذكر أن الكلام هو الكيفية الفردية للاستخدام اللغوى بمعنى كيفية اختيار الفرد لعناصر بعينها من هذه الإمكانيات كما أن الكلمات للتعبير عن أفكاره ومشاعره بطريقة صوتية معينة وأن الاستعداد للكلام فطرى أما طريقة الكلام مكتسبة.

- تعريف نوال عطية ١٩٧٥ أن اللغة عبارة عن نظام معين من رموز صوتية ذات دلالة ومعنى بالنسبة إلى الأشياء والأحداث الموجودة فى البيئة علاوة على أنها الأداة الإنسانية الضرورية للتفكير والاتصال الاجتماعى وتبادل الأفكار بين الأفراد.

وتشير إلى أن الكلام الفعلى هو الذى يجعل اللغة ظاهرة مادية وتتضمن عملية الكلام أو النطق مظهرين إحداهما مادى فى الأصوات المنطوقة والأخرى عضلى وهو المعنى المقصود والصوت هو الوحدة المادية للكلام المتصل.

- تعريف حامد زهران ١٩٧٧ يعرف حامد زهران اللغة بأنها مجموعة من الرموز تمثل المعانى المختلفة وهى مهارة اختص بها الإنسان والكلام فى رأية صورة من صور اللغة يستعمل فيها الإنسان الكلمات للتعبير عن أفكاره وهى الأصوات التى تخرج من فرد ويفهمها شخص بسمعه والكلام مزيج من التفكير والإدراك والنشاط الحركى والاستعداد للكلام فطرى أما اللغة التى يصيب فيها الكلام فمكتسبة.

- تعريف عزيز سمارة ١٩٩٣ فيعرف اللغة بأنها مجموعة من الرموز تمثل المعانى المختلفة أو هى نظام معرفى لرموز صوتية يستغلها الناس فى الاتصال ببعض وهى مهارة أختص بها الإنسان وتشمل الكلمات واللهجة والنغمة الصوتية والإشارة وتعبيرات الوجه والجسم وأية رموز أخرى تستعمل للتعبير واللغة وخاصة قواعدها ميزه إنسانية فطرية وذلك أن الاستعداد للكلام فطرى أما اللغة التى يتحدث بها الفرد فهى مكتسبة أى متعلمة.

- تعريف حامد الفقى ١٩٩٥ يعتبر أن نقل التجارب بطريقة رمزية نقلًا مقصودًا وبحرية فى إختيار الرموز وترتيبها هو ما يمكن أن يسمى باللغة.

ويرى أنه لكى تكون لدى الفرد القدرة على الكلام لابد من توافر أجهزة صوتية بيولوجية كافية واستعداد عقلى كافى للتميز بين الأصوات والأشياء وأيضًا نظام لغوى ثابت متفق عليه ويمكنه نقل التجارب وردود الأفعال بطريقة رمزية متمايزة ودقيقة.

- تعريف محمد عدس ١٩٩٥ يرى أن اللغة أختراع اجتماعى وجدت لتلبى حاجات مستخدميها فى الاتصال وغرض التفاهم وبغير هذا تفقد قيمتها العلمية وتصبح مجرد رموز الحياة فيها ولا فائدة منها لعلاقتها بالمعنى تصبح لمن يستعملها جزءًا من عالم محسوس يستخدم فى تمثيل الأفكار والمعرفة وتعليمها فى ظل هذا المفهوم يجعلها أمرًا ممكنًا وقليلًا للممارسة.

- تعريف أحمد المعتوق ١٩٩٦ اللغة عنده قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز أعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع.

والحقائق التى ينطوى عليها هذا التعريف هى أن اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعانى والأصوات والقواعد التى تنظمها

جميعًا تنمو فى ذهن الفرد ناطق اللغة أو مستعملها متمكنة من إنتاج عبارات لغته كلامًا أو كتابة وهذه قدرة مكتسبة ولا يولد الإنسان بها وإنما يولد ولديه الاستعداد الفكرى لاكتسابها.

- تعريف Dennus ١٩٩٧ عرف اللغة بأنها العمليات الفيزيائية التى تنظم استخدام الكلام لاتصال الخبرات وتوضيح المعانى.
- تعريف زينب شقير ٢٠٠١ ترى أن اللغة رموز عامة يشترك فيها الجميع ويتفقون على دلالتها ويمثل سيادة الرمز الجماعى ارتقاء اللغة أى أنه يحقق قدرًا من قبول الذات وقبول الآخرين.

ويتضح من العرض السابق لتعريفات اللغة لوحظ أختلاف الباحثين فى تعريفها لا يعنينا هذا الاختلاف وإنما الذى يهمنا أساسًا هو الوقوف على تعريف يوفق هذه الأراء ويحدد طبيعة اللغة فى إطار مقبول.

ومن مضامن هذه التعريفات تعرف اللغة بأنها هى مجموعة من الرموز ذات المعانى المختلفة يستعملها الإنسان فى التواصل مع الآخرين وفى الإدراك المعرفى ويشتمل الكلمات والإرشادات والإيماءات والكتابة والرسم.

ثانيًا: نشأة وتطور اللغة عند الأطفال

هناك نظريات متعددة حول نشأة وتطور اللغة عند الأطفال ومن أهم تلك النظريات نظرية (مسكى سكيز) صاحب السلوكية الحديثة حيث يرى مسكى ان اللغة كفاءة موجودة فى عقل الإنسان وإن الإنسان مزود بإمكانيات تجعله قادرًا على الإبداع فى مجال اللغة، على حين يذهب سيكز إلى أن اللغة تبدأ أساسًا من خلال التعلم والتدريب باستخدام أساليب المكافأة التى يتلقاها الطفل إذا أجاد نطق حرف أو كلمة أو صلة ذلك إلى أن يصبح مع مرور الوقت قادرًا على

أكتساب المزيد من الخبرات مما يساعد على أن يمتلك زمام اللغة، ويصبح قادرًا على التنويع فى استخدامها.

وأيًا ما كانت النظرية فإن أكتساب اللغة يتحدد من خلال ثلاثة محاور هى:

١ ـ محور المعنى.

٢ ـ محور اللفظ.

٣ ـ محور الأسم.

وهناك من يرى أن الطفل يبدأ بالتعامل مع المعانى التى يريد التعبير عنها وقد لا يكون لديه لفظ يعبر به عما يريد، ثم يكتسب الألفاظ الدالة على ما يدور فى ذهنه من معان، وهى عادة عبارة عن معان متعلقة بالمحسوسات ثم بعد ذلك يأتى دور الأسم الذى هو عبارة عن تجديد وتصميم المحسوسات الجزئية السابقة.

وهناك نظريات متعددة حول نشأة وتطور اللغة عند الأطفال، وفى كثير من الأحيان نجد أن المعنى يوجد أولًا ثم يوجد اللفظ ثم الأسم، ولا يمكن أن يفهم الكلام إلا إذا كان المعنى موجودًا فى الذهن.

وليس غريبًا بعد ذلك أن المجامع اللغوية فى العالم تضيف كل فترة ألفاظًا لم تكن موجودة ثم وجدت أشياء تحتاج إلى ألفاظ تعبر عنها، ولذا كان الحرص على تأكيد دور اللغة العربية لتكون أداة فعالة للتعبير على إحساس وفكر الإنسان بل وفى تشكيل مواهبة وتنميتها خاصة وأنه قد ثبت أن البناء العقلى يعتمد على ٥٠٪ منه على الأقل على النشاط اللغوى.

ـ ومن أهم نظريات أصل ونشأة اللغة هى كالتالى:

تعدد النظريات التى حاولت أن تثبت أصل اللغة ونشأة تطورها ومن هذه النظريات ما يلى:

١ ـ نظرية التسمية بتقليد الصوت:

وترى هذه النظرية أن اللغات نشأة لتقليد الأصوات البدائية التى كان يحدثها الأجداد البدائيون ويعبرون بها عن تجاربهم وحالاتهم الانفعالية فالكلمات التى تتكون منها أية لغة كانت فى الأصل تقليد لهذه الأصوات أو تطور لها.

٢ ـ النظرية التعجبية:

وتقدر هذه النظرية أن أصل اللغة يرجع إلى التفوه الألى بالأصوات الدالة على التعجب فالأصوات (أو، أم، ياء....) يمكن أن تكون قد تطورت وأصبحت استجابات مقننة لمواقف عامة ومن هذه الأصوات تطورت اللغات.

٣ ـ نظرية الطنين أو الطنطنة:

وهذه النظرية تقدر أن الأشياء الموجودة الطبيعة استثارت الإنسان ودفعته إلى أن يصدر أصواتًا شبيهة تتلاءم معها كما يحدث الجرس صوتًا معينًا عندما يطرق بمثير معين، ومن هنا وجدت كلمات مثل خرير ـ مواد.

٤ ـ نظرية الإيقاع:

وترى هذه النظرية أن أصل اللغة يرجع إلى الأصوات الموقوعة موسيقيًا التى كان يصدرها الأباء البدائيون كانوا يقومون بعمل شاق كحمل أو رفع أجسام ثقيلة.

٥ ـ نظرية ثورنديك (نظرية الثرثرة):

وتحاول هذه النظرية أن تقدر أن أصل اللغة يرجع إلى عملية الاقتران التى تتم صدفة بين الصوت والمثير المعين.

وجميع هذه النظريات تتفق على أن الإنسان البدائى ملك الفرصة ليخترع أصواتًا معينة ثم استعملها لتدل على شيء معين.

ثالثًا: وظائف اللغة

تحقق اللغة للفرد وظائف عدة اجتماعية ونفسية وتربوية فهى وسيلته فى التفاعل والتعامل والتوازن النفسى والتكيف الاجتماعى كما أنها نافذته التى يطل منها على الماضى باصالته والحاضر بتجديداته وحيث ذلك فلابد أن يسيطر عليها ويتمكن منها ويتحكم فى مهاراتها فالسيطرة على اللغة والتمكن من مهاراتها من أسس الاستعمال اللغوى الناجح فالمهارة تمثل الركيزة الأولى فى السيطرة على اللغة.

وللغة وظائف متعددة أوردها كل من خاطر وأخرون ١٩٨٩ ومعروف ١٤١٢هـ والشنطى ٢٠٠٣ كما يلى:

(أ) اللغة أداة التفكير:

اللغة ضرورية للتعبير عن الأفكار والرموز سواء أكانت لغوية أو رياضية لازمة للتفكير وإن أرقى أنواع التفكير هو الذى يعتمد على الرموز وللغة دور تؤدية فى تكوين المفاهيم والمدركات الكلية وفى القيام بكثير من العمليات العقلية مثل التحليل والتعميم والتجريد والإدراك والحكم والاستنتاج، وهذا يحتم على معلمى اللغة ومخططى مناهجها ان يراعوا ذلك عند تخطيط المنهج وتنفيذه بحيث تؤدى النشاطات والممارسات إلى التفكير وفق الخطوات العلمية مما يساعد التلميذ على إتقان مهارات التفكير.

(ب) اللغة أداة التواصل:

تعتبر اللغة من أهم أساليب التواصل بين الأفراد.

ومن أهم الوظائف التى تؤديها اللغة التواصل ما بين الأفراد ويمكن تقسيم هذه الوظائف إلى ناحيتين هما كالتالى:

١ ـ الفرد:

لكى يعيش الفرد مع الجماعة لابد من الاتصال بأفرادها واللغة هى أداته فى ذلك فعن طريق التحدث والاستماع يستطيع أن يتصل بأفراد هذه الجماعة ليقضى حاجاته اليومية ويتعرف على ما لديهم من أفكار ومعلومات وأراء ومشاعر وعن طريق القراءة والكتابة يتصل المجتمع الكبير ليحقق مطالبة ويطلع على ما يجرى فيه من تطورات وأحداث يكتسب خبرات أوسع ومعلومات أكثر.

٢ ـ المجتمع:

يعتمد المجتمع على اللغة فى ربط أفراده بعضهم ببعض وتوجيه نشاطاتهم وتنسيق جهودهم فى حل مشكلاتهم ومما يزيد من أهمية الاتصال فى هذا العصر تنوع مؤسسات المجتمع، واعتماده على التقنية الحديثة فى توفير أسباب حياته المادية وتنوع وسائل الاتصال فيه من كتب وصحف ومجالات وإذاعة وسينما وتلفزه واتصال إلكترونى عن طريق شبكة الإنترنت وغير ذلك، وكل ذلك دون شك زاد من أهمية الاتصال اللغوى الذى يلجأ إليه الأفراد والجماعات فى المجتمع للتعبير عن حاجاتهم من خلال النشرات والبيانات والخطب والندوات ولعل ذلك يتطلب أن يعنى القائمون على تعليم اللغة بتحقيق هذه الوظيفة المهمة من خلال إختيار المحتوى اللغوى المناسب لمقررات اللغة.

(ح) اللغة أداة للتعبير:

اللغة وسيلة من وسائل تفريغ الشحنة الانفعالية والتخلص منها وكذلك فإن الجوع والتخفيف من أعباء المشاعر الضاغطة يتم بواسطة اللغة وهى وسيلة التعبير الأدبى وبدونها لا يمكن أن يكون هناك أدب من أى نوع وهذا يتطب أن

يمتلك متعلم اللغة أدوات التعبير المناسبة، التى تساعده على التواصل والبوح بما لديه من مشاعر وأحاسيس من خلال استخدام مهارات الاتصال اللغوى تحدثًا وكتابة وقراءة وللإعلام والمدرس دور مهم فى إبراز تلك المواهب وصقلها وتنميتها.

(د) اللغة أداة التسجيل:

تعد اللغة من أهم عناصر ثقافة المجتمع وخزانته التى تحافظ على عقائده الدينية وتراثه الثقافى فعن طريق اللغة المكتوبة يتم تسجيل خبرات وتجارب وأفكار ومعلومات الآخرين وهى بهذا التسجيل تجتاز بعدى الزمن والمكان وعليها تعتمد عملية حفظ التراث ونقله من جيل إلى جيل أخرون وعن طريق اللغة يستطيع الإنسان أن ينقل أفكاره على اختلاف العصور كما يستطيع التعرف إلى أفكار غيره ممن يعيشون فى نفس الزمان والكتابة أداة التسجيل التى يفترض أن يتقن التلميذ مهاراتها بحيث يراعى دقة الإملاء وسلامة اللغة والنحو والصرف بحيث يأتى الاستخدام سليمًا.

وبالإضافة إلى هذه الوظائف للغة يقدم سامى عبد القوى تلخيصًا لوظائف اللغة ويحددها فيها يلى:

(أ) الوظيفة النفعية:

التى يمكن من خلالها تحقيق رغبات الفرد وإشباعها.

(ب) الوظيفة التنظيمية للغة:

حيث يستطيع الفرد أن يتحكم فى سلوك الآخرين بالأوامر والنواهى.

(ح) الوظيفة التفاعلية للغة.

إن يتفاعل الأفراد مع بعضهم البعض من خلال اللغة.

(د) الوظيفة الشخصية:

حيث يستخدمها الفرد فى التعبير عن أفكاره ومشاعره واتجاهاته وتسجيل هذه الأفكار.

(هـ) الوظيفة التخيلية:

حيث تعين اللغة على تحقيق الخيال كما يحدث فى كتابة الشعر والإنتاجية الأدبية.

(و) الوظيفة الرمزية:

لأن اللغة تعتبر مجموعة من الرموز التى يمكن التعبير بها عن الأشياء، فهى تتألف من مجموعة من الرموز لها دلالة على المعانى وعلاقات منطقية تربط بينها تفرض على المخ الذى يستقبلها.

(ز) الوظيفة الإعلامية:

فعن طريق اللغة يقوم الفرد بنقل ما يريد من معارف إلى الآخرين سواء المعاصرين أم من هم من الأجيال التالية.

ومن هذه الوظائف السابقة يتضح لنا أن الإنسان يستخدم اللغة للتعبير عن نفسه وعن الأشياء معًا، خاصة إذا ما أخذ فى الاعتبار الصورة التى تصاغ بها الأفكار والعلاقة بين هذه الأفكار لتحقيق اللغة لأى من الوظائف السابقة فما كان للفكرة أن تخرج إلى حيز الواقع إلا من خلال أداة تعبر عنها وهى الجملة التى يعرفها «فندرس» بأنها صورة لفظية يعدها العقل بقصد التعبير الكلامى، كما أنها صورة مزدوجة ينظر بإحدى ناصيتها فى أعماق الفكرة وتنعكس بالأخرى فى الألية المنتجة للصوت.

ومما سبق يتضح دور اللغة فى تحقيق علاقة واضحة بالمعرفة والأخرين

وقبل ذلك من الذات فهى وسيلة لتلقى أفكار الآخرين كما أنها وسط يمكن الفرد من فهم ومناقشة ما يعرضه الآخرين بمثل ما هى وسيلة لنقل العلم وحفظ منجزات العلماء ونقلها عبر الزمان والمكان.

وهى فى البيئة التعليمية التربوية ذلك الوعاء الذى يحتمل كل أنواع المعارف والمهارات من خلال قنوات اتصالية تتمثل فى التحدث والاستماع من جانب كما تتمثل فى الكتابة والقراءة من الجانب الأخر، دون إغفال أهمية ممارسة التفكير المعتمد على اللغة أصلًا فى كل ذلك.

رابعًا: خصائص لغة الطفل

أن خصائص لغة الطفل تتلخص فيما يلى:

١ ـ التعلق بالمحسوسات وبالمجردات

حيث إن الأفعال والحروف لا تظهر فى لغة الطفل إلا بعد الأسماء المحسوسة (بابا ـ ماما) أسماء الذوات، اما أسماء المعنويات فيتأخر فى ظهورها لاعتمادها على خبرات معينة فى مواقف تهئ الطفل عملية التعميم، كما أن الأسم يأتى قبل العقل لسهولة الأسم ولعدم أرتباطه بزمن معين كما فى الفعل.

٢ ـ البساطة وعدم الدقة والتحديد

يلاحظ أن الطفل الصغير لا يستخدم الكلمات منعزلة عن غيرها وإنما عادة ما ترد فى عبارات وجمل وقد تختلف معانيها باختلاف التركيب الذى تقع فيه، لذا قد يختلط الأمر على الطفل عندما يسمع كلمة جديدة ويعطى لها معنى ثم يحاول استخدامها فى سياق جديد.

لذا قد نسمع طفلًا يستخدم كلمة (خرج) للدلالة على الخروج والدخول فى نفس الوقت.

٣ ـ التمركز حول الذات:

فالطفل فى مرحلة التمركز حول الذات نجد أن تجاربه تدور حول نفسه وفى محيطه الضيق بالأسرة وبعض الأقارب.

ويلاحظ أن يكرر الضمائر التى تشير إلى المتكلم مثل (أنا) فقد يكرر (أنا) فى الجملة الواحدة أكثر من مرة تأكيد لذاته.

وهكذا نجد أن لغة الطفل يغلب عليها التركيز حول النفس.

٤ ـ للطفل مفاهيمه وتراكيبه الخاصة فى الكلام:

من المعروف أن مفاهيم الطفل عن الأشياء تتكون تبعًا للخبرات التى يتعرض لها فى حياته وهو فى أثناء ذلك يربط بين الأشياء ورموزها الصوتية التى أصطلح عليها فى اللغة وتكون مفاهيمه فى البداية مشوبة بالغموض وقصور فى التحديد وكلما زادت خبرته زادت هذه المفاهيم دقة ووضوحًا وتحديدًا.

خامسًا: العناصر الرئيسية للغة

يوجد هناك ثلاثة عناصر رئيسية للغة تسهم بقدر ما فى الكفاءة اللغوية وهذه العناصر هى:

١ ـ اللغة المستقبلة

من المعروف أن نظام الإدراك أو الاستقبال المعرفى للفرد يتم له استقبال اللغة من مجالين احدهما مسموع والأخر مكتوب أى عن طريق اللغة المنطوقة من الغير أو اللغة المكتوبة وبذا يشير هذا المكون من مكونات اللغة غلى قدرة الفرد على فهم اللغة المتحدقة أو المنطوقة أو المسموعة وقدرته على فهم اللغة المكتوبة أو المقروءة.

ويشار غالبًا إلى العملية الاستقبالية للغة على أنها عملية ترميز للمدخلات

اللغوية وذلك بهدف تحقيق أو إنجاز عمليات عقلية محددة على هذه المدخلات أو الرموز اللغوية.

وغنى عن البيان أن اللغة المستقبلة أو اللغة الاستقبالية تعد أداة الفهم ووسيلته كما أنها تثرى وتؤثر فى نمو اللغة الداخلية وكذا تعد أداة أساسية لنمو اللغة التعبيرية ومهاراتها.

ومن ثم فإن أى استخدام مشوش لهذه اللغة سواء تتيح هذا عن سبب عضوى كضعف السمع أو البصر أو الإضطراب فى الإدراك السمعى أو البصرى فإن ذلك سوف يؤثر على بقية مكونات وعناصر اللغة سواء تعلق ذلك بالمعالجة والتجهيز الداخلى للرموز اللغوية هذه أو سواء بالطبع ما يتعلق باللغة التعبيرية، والتى تعد الأخيرة دالة لنمو كفاءة العمليات السابقة عليها، سواء كان هذا فيما يخص استقبال اللغة أو معالجتها لتمثيلها وتوظيفها أو استخدامها.

٢ ـ اللغة الداخلية

يشير مكون اللغة الداخلية إلى ما يلى:

(أ) تكوين فرض

يتضمن العديد من النشاطات المعرفية تتعلق بقدرة الطفل على المحاكاة الخبرات البيئية.

(ب) أن مكون اللغة الداخلية يشار إليه بلغة الفكر.

(جـ) أن اللغة الداخلية تزود العمليات الداخلية الخاصة بالتكامل والتجهيز المركزى بما هو أساس ولازم لاكتساب المهارات اللغوية.

٣ ـ اللغة التعبيرية:

يمثل هذا المكون من مكونات اللغة قدرة الفرد على تحويل أو نقل الأفكار إلى رموز لفظية مكتوبة أو منطوقة.

ويتضح من هذا انه يوضح العلاقة بين المكونات الرئيسية للغة يمكن أن نلحظ العديد من النقاط أو الملحوظات التى تتمثل فى النقاط التالية:

أولًا: أن هذا الشكل يوضح العلاقة الخطية بين المكونات الثالثة للغة وهو منحى فى التناول يفيد التجرد وعدم التفاعل بين مكونات الغة.

ثانيًا: أن هذا الشكل يشير كما نلاحظ إلى نمو المهارات الاستقبالية قبل بقية المكونات الأخرى فنمو اللغة الاستقبالية سابق مثلًا على نمو اللغة الداخلية وهو ما يجعلنا نشير هنا إلى ان من عيوب مثل هذه التوضيحات أو النماذج الخطية أنها تعل اللغة تسير فى اتجاه واحد وبشكل محدد وهو مالا يستقيم وطبيعة اللغة التى تقوم جميع مكوناتها على التفاعل الدينامى صحيح ان هناك ترتيبًا إلى حد ما لمثل هذه المكونات لكن هذا لا ينفى نمو بقية المكونات فى ان متزامن أو على أفضل بترتيب زمنى يصعب الفصل فيه.

كما أننا يمكن أن نلحظ من خلال هذا النموذج أو الشكل التوضيحى أن الأكتساب الناجح للغة إنما يتم من خلال النمو الناجح للمهارات أو المكونات الثلاثة للغة، وأن الطفل خلال نموه فى السنتين الأوليين إذا نما بيولوجيا ونمت المهارات الاستقبالية أيضًا بصورة صحيحة فإن الطفل أن ذاك يصبح أكثر استعدادًا لنمو القدرة التعبيرية لدية، إذ أن إندماج الخبرات المتداخلة وتوافقها مع النضج البيولوجى إنما يكون أساسًا سليمًا أيضًا للاكتساب ولفهم الآخرين، بل والتفاعل معهم بقدرة ما يكيف مهاراته الأولية للكلام من حركات ومناغاة وإيماءات وبقدر ما يفهمها الاخرون ويتفاعلون معها، وهو ما يؤدى إلى تقوية لتلك اللغة البدائية والتى تمثل الأساس الخام لنمو مهارات الكلام الحقيقى بعد ذلك ولعل ما يؤكد صدق ما ذهبنا إليه ان الطفل عند مناغاته أو بأباته بحرف الباء أكثر من مرة قد يلفت انتباه الآخرين إنه الأمر الذى يطور من هذا الحرف ولو من

قبيل المصادقة القائمة على التكرار يمد حركات هذا الحرف بما يجعله متصلًا بالألف ليتكون لديه لفظ يبعث على أرتياح الآخرين ويدفعهم إلى الاستحسان والتعزيز للطفل فينمو لديه الكلام.

وبالإضافة إلى ذلك يجب ألا ننسى أن هناك تشابكًا وتعاضدًا بين هذه المكونات وبين مهارات اللغة.

يمكن أن نلحظ بأن مهارات اللغة لايتم التمكن من أى مهارة رئيسة إلا بعد التمكن من المهارة التى تسبقها فالطفل لا يتمكن من مهارة الكلام والقراءة إلا بعد التمكن من مهارات الاستماع كما لا يتمكن من مهارة الكتابة إلا بعد التمكن من مهارة الكلام والقراءة والأخيرة لا يتم التمكن فيها إلا بعد التمكن من مهارة الكلام وهكذا بالنسبة لبقية المهارات وهو الأمر الذى يشير إلى أعتماد هذه المهارات على بعضها البعض.

سادسًا: أهمية دراسة اللغة عند الأطفال

يشير ديسش Dennis ١٩٩٧ إلى أن اللغة وسيلة التعامل الاجتماعى الأول فى المجتمع الإنسانى فالبشر يستطيعوا توصيل أفكارهم للأخرين بمعنى أن للغة استخدامين هما: الاتصال الشخصى والاتصال الاجتماعى.

كما أن مهمة اللغة فى المجال التربوى فى غاية الأهمية للمعلمين لأن عملهم قائم على كيفية توصيل الأفكار للناشئة.

ويذكر شاكر عبد العظيم ١٩٩٢: أن اللغة هى وعاء الثقافة الذى يحفظ لكل أمة شخصيتها وكيانها المستقل وتراثيها ويكفى اللغة العربية فخرًا أن شرفها الله سبحانه وتعالى فجعلها لغة كتابه العزيز حين نزله للإنسان عربى مبين.

وتضيف عواطف أبراهيم ١٩٩٥: أن اللغة هى الوعاء الفكرى للإنسان وهى أداة تفكيره يستخدمها العقل فى تنظيم جزاته وتوسيع أفاقه فهى بصورتها

اللفظية المألوفة مظهر قوى من مظاهر النمو العقلى والحسى والحركى ووسيلة ومن وسائل التفكير والتخيل والتذكر.

ويؤكد هذا روبرت سولو ٢٠٠٠ فقد أشار إلى أن دراسة اللغة أمر رئيسى ليس فقط من أجل الاتصال بل أيضًا من أجل التفكير وتمثيل المعلومات وأن اللغة لها دورًا هامًا فى حياتنا المعرفية.

وهكذا نجد أن اللغة تمثل الوسيلة الرئيسية للتخاطب الإنسانى وهى الطريقة التى يتم من خلالها تبادل معظم أهم أشكال المعلومات وهكذا نجد أن اللغة ليست غاية فى حدة ذاتها وإنما هى أداة يتواصل بها أفراد المجتمع لتيسير أمور حياتهم لذا فتعلمها ضرورة من ضرورات الحياة الاجتماعية ووسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته ورغباته ومشاعره، كما أنها أداة التخاطب مع الآخرين والتفاهم وتبادل الأفكار وكذلك للتأثير عى سلوك الآخرين من حوله.

ويؤكد عبد الله الرشدان ونعيم جعيبى ١٩٩٤ على الدور الهام للغة فى عملية تنشئة الفرد حيث أنه لا يستطيع عملية التنشئة الاجتماعية أن تحقق أهدافها بدون اللغة فالكلمات تشير إلى أشياء فى مواقف معينة وتحمل معانى تلك الاشياء وفى تلك المواقف وعن طريقها يمكن الفرد من تحديد سلوكه مسبقًا بالنسبة لمواقف مستقبلة وهذا أساس عملية التفكير.

كما أن اللغة ذات أهمية كبرى فيتوجه الطفل وفى عملية التنشئة الاجتماعية فالكبار يستطيعون استعمال الألفاظ لها دلالات ومعانى خاصة من خبرات سابقة وتكوين اتجاهات سلوكية عند الطفل وذلك فى مواقف لم يخبرها الطفل كذلك فاللغة تساعد الطفل فى التعرف على العادات والقيم السائدة فى مجتمعة ومن ثم على التحكم فى سلوكه وضبطه.

كما أن اللغة تهيئ الفرد للقيام بدوره الاجتماعى ويمكن القول بأن اللغة

أداة تصبغ الفرد بالصبغة الاجتماعية القائمة على تبادل الحوار وفهمه وإقامة علاقات اجتماعية بالعمق.

وترى «أليسون ١٩٩٨» أن الطفل الذى يتعلم اللغة يتطور فى جميع جميع جوانب النمو وليس الجانب اللغوى فقط ويحاول الطفل أن يفهم بيئته الاجتماعية وعالم الأشياء من حوله وكذلك المعطيات اللغوية وفى أقل ما يكون.

كما أن اكتساب وتحقيق حد أدنى من المكتسبات والمهارات اللغوية مطلبًا ضروريًا لتمكين الفرد من مواصلة التعليم الأساسى كما أن معظم الاختبارات النفسية وطرق القياس النفسى تعتمد إلى حد كبير على الاستجابات اللفظية للفرد.

كما يرى أحمد المعتوق أن لغة الإنسان هى مجموعة الأصوات التى تتركب منها العبارات والجمل التى تنطق أو تكتب.

والكلام هو: النشاط الذى تتحول فيه الرموز بجميع أشكالها إلى حقيقة مادية فاعلة.

ولهذه الرموز أو الأصوات والوحدات الصوتية التى يتألف منها الكلام خواص سمعية ودلالات معنوية.

- أن لغة الكلام تعتبر أقوى مظاهر النمو العقلى والحسى والحركى.
- الكلمة هى مجموعة من الأصوات أو الوحدات الصوتية الدالة بمجموعها على معنى محسوس أو مجرد.
- أن لغة الألفاظ والعبارات هى اللغة الأساسية بالنسبة للإنسان وهى اللغة الأولى التى دون بها تجارية ونتاج عقله وهى اللغة التى ينتقل بها تراث الأمة والعناصر الأولى المكونة للغة الكلام الأصوات أو المقاطع الصوتية التى يتيحها جهاز النطق.

سابعًا: نظريات اللغة Theories of Language

تعددت النظريات التى تناولت تفسير عملية اكتساب اللغة وتكوينها لدى الأطفال ومن هذه النظريات:

١ ـ نظرية تشومسكى عن القواعد التحويلية:

يرى «تشومسكى Chomsky»: أن الأطفال يولدون وهم يملكون مقدرة الإلهية تمكنهم من اكتساب اللغة، وأن الطفل يكتسب اللغة من خلا ل نشاطاته، ويؤكد على أهمية الإبداع اللغوى Linguistic Creativity الطفل. أى قدرته على أن ينتج ويفهم جملًا جديدة صحيحة البنية النحوية لم يسمعها من قبل، كما يرى تشومسكى «Chomsky»أن المتكلم للغته بلغته الوطنية له حرية الوصول إلى معرفة تركيب لغته وهو ما يرشده فى استعمالها (القدرة اللغوية).

- ويتم من خلال ما يملكون من نماذج للتركيب اللغوى تمكنهم من تحديد قواعد التركيب اللغوى فى أى لغة من اللغات، حيث إن هناك عموميات فى التراكيب اللغوية تشترك فيها جميع اللغات مثل تركيب الجمل من الأسماء والأفعال والصفات والحروف.
- ويبدأ الطفل فى اكتساب التراكيب اللغوية هذه من خلال ملاحظته لحديث من يتكلمون حوله، فيبدأ فى وضع كلمتين معًا، ويميل الطفل إلى حذف الحروف أو إضافة بعضها ويركز على الكلمات التى لها مضمون، كما يجيد استخدام أدوات الاستفهام وصياغة الأسئلة ليه........ فين...... متى؟
- وقد أكد «تشومسكى Chomsky» من البداية على أن هدف نظرية اللغة يجب أن يكون فى إيضاح قدرة المتحدث على تقديم عدد لا نهائى من الجمل المحتملة فى تلك اللغة وأيضًا فى وصف قدرة أبناء اللغة على تلك التتابعات الممكنة للأصوات بتفسيرات ذات معانى مقبولة.

ـ وهكذا يرى «التشومسكى» أن اكتساب اللغة الأولى يحتاج إلى نشاط ومقدرة خاصة، هذا النشاط يعتمد على مكون معين يوجد فى العقل أو المخ على نحو وراثى وهو جهاز.

ـ اكتساب اللغة (L.A.D) لذلك فاكتساب اللغة الأولى ينحزها كل الأطفال الطبيعيين دون تعليم منظم.

ـ وهكذا يعتبر «تشومسكى Chomsky» أن اكتساب القدرة اللغوية الهدف الذى يواجه الطفل وقد قال تشومسكى Chomsky من أهمية دور البيئة فى تعلم الغة وزعم أن مقايس الذكاء لا يرتبط بالتقدم فى اكتساب اللغة.

٢ ـ نظرية فيجوتسكى:

ـ وقد ميز فيجوتسكى بين «التفكير والحديث الداخلى» فكان يرى أن الحديث الداخلى هو الذى يوجد العلاقة بين التفكير والمعانى المتضمنة فى الحدود وكذا فإن التفكير ينمو من معانى الكلمات، فبمجرد أن يصبح معنى الكلمة مفهومًا فإنها تستغل عن طريق الحديث الداخلى وتصبح بعد ذلك تفكيرًا.

ـ ويعقد كل من «لوريا وفيجوتسكى» أن سلوك الأرض الصغر تسيطر عليه المناطق الحسية الأولية فى اللحاء المخى لدرجة أن البيئة المباشرة تتحكم فى أفعالهم.

ـ ويرى فيجوتسكى أن للغة وظيفتين مستقلتين هما:

(أ) الاتصال الخارجى مع الأتراب مع بنى البشر.

(ب) الاتصال الداخلى للفرد مع أفكاره الذاتية.

ـ ومعجزة الإدراك البشرى تتجلى فى أن كل من هذين النظامين يستخدمان

نفس الشفرة اللغوية، ومن ثم يمكن ترجمة الواحد منهما إلى الأخر إلى الأفكار التالية التى تؤدى بها بشأن إمكان قيام علاقات بين اللغة والتفكير:

١ ـ اللغة هامة ومحددة للفكر.

٢ ـ الفكر يسبق اللغة وهو هام لتطورها.

٣ ـ لكل من اللغة والفكر جذوره المستقلة من ناحية التطور.

ـ وقد أكد Vygotsky على أهمية اللغة كوسيلة لتوجيه الفعل والطريقة التى يتعامل بها الأطفال وأنه مع نمو الأطفال تستطيع اللغة أحيانًا أن تكون حافزًا للفكر ولا يحتاج التطور اللغوى للطفل. أن ينتظر معتمدًا على تطوره الإدراكى واستنتج أهمية اللغة للفكر بوصفه للفكر الناجح على أنه لفظى فى الأساس. ويرى «فيجوتسكى Vygotsky»أن تطور التفكير تحدده اللغة أى عن طريق الوسائل اللغوية للفكر وعن طريق الخبرة الاجتماعية الثقافية للطفل.

٣ ـ النظرية المعرفية: Cognitive theory

ـ يرفض بياجيه Pfiaget فكرة تشومسكى Chomsky فى وجود نماذج موروثة تساعد على تعلم اللغة، كما يعارض فكرة أن أكتساب اللغة عملية اشتراطية تعتمد على التدعيم كما يراها السلوكيين وإنما يرى بياجيه «Piaget» أن نمو اللغة يماثل النمو المعرفى فى طريقة بنائه، أى أن الطفل يتكلم الكلمات لكى يعبر عنا تعلمه من التنقيب الفعال فى البيئة بمعنى أنه يرى أن عملية اكتساب اللغة وظيفة إبداعية أى كفاءة فى الأداء لتحقيق وظيفة Function فالطفل يكتسب الألفاظ والمعانى عن طريق المحاكاة إلا أن الكفاءة لا تتحقق إلا نتيجة التنظيمات داخلية تبدأ أولية، ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية.

- ويعتقد بياجيه Piaget أن التطور الإدراكى للطفل يمس تطوره اللغوى وأن الذكاء يتضح قبل أن يبدأ الطفل الكلام، وليس كل الذكاء معتمدًا على النقل الكلامى.

- وكما أكد بياجيه «Piaget» أن اكتساب اللغة لا يمكن أن يتم بدون تنمية الإدراك المعرفى، فإنه يذكر ان تنمية اللغة نفسها ليس كافيًا للإسراء بتنمية الإدراك وبمعنى آخر فإن اللغة تعتمد على التفكير، ولكن التفكير لا يعتمد على اللغة. فالطفل يستطيع أن تعلم مثلًا معانى مثل أكثر أو أقل ولكن لا يزوده بالقدرة على حل المشكلات التى تتطلب فهم هذه المفاهيم ما لم يؤهله نموه المعرفى لذلك، فاللغة تعكس الفكر ولا تشكله.

- كما أن بياجيه «Piaget» رأى فيما يتعلق بالوظيفة الاجتماعية للغة حيث يقول أن الأطفال تواجههم صعوبة فى استخدام اللغة فى الاتصال إذا كان استخدامها لهذا الغرض يتطلب منهم القيام بدور المستمع والتكيف مع الرسالة التى يۀدون نقلها إليه، كما يرى أن الأطفال فى مرحلة ما قبل العمليات ينغمسون فى الحوار الذاتى الجمعى حيث يتخيلون أنهم يتحدقون إلى شخص ما على الطرف الآخر إلا أن هذا الحديث لا يمثل عملية اتصال بقدر ما يكون تمثيل حديث الأطفال لأنفسهم ويعتقد بياجيه «Piaget» أنه بمجرد أن يصبح الحديث اجتماعيًا بدرجة أكبر فإن هذه الحوارات الذاتية تختفى.

٤ ـ النظرية الجشتالتية: Gestalt Theory

- ترى هذه النظرية. واهم أصحابها هم «فرتيمر، كوفكا وكوهلر» ـ أن عمليات التعلم تنطلق من التكامل، والنظرة التكاملية من المنظور الإنسانى، ويقوم أساس النظرية على فكرة أن الكل ليس جميعًا للأجزاء التى يحتويها هذا لكل، أى أن الإدراكات والمفاهيم تفوق فى مجموع مكونات أجزائها،

ولهذا فهم يعتمدون على البناء التنظيمى الكلى للمجال الإدراكى أو مجال المعرفة.

- ويرى أصحاب هذه النظرية أن تعامل الإنسان مع الأشياء من حوله بما فيها اللغة، لا يتم عن طريق رموزها وإشارتها، وإنما يعتمد على الإدراك الحسى لها، لأن التعرف على الأشياء يقتضى التعامل معها مجتمعة مثل الأسماء والأفعال والأفكار لا ليحفظها عن ظهر قلب، لأن الدرس المعتمد على الحفظ دون الفهم يعنى أن المادة المتعلمة غير منظمة وغير مميزة.

- إذن فتعلم اللغة يقتضى التعرف الكامل على العلاقات الداخلية للشئ المراد تعلمه وكذلك طبيعته وبنيته، ومن هنا يتم التعرف على اللغة من خلال معناها ومبناها بجانبيها (الشكلى والضمنى).

- وقد شجع هذا المدخل التكاملى على استخدام مهارات اللغة العربية بطريقة جيدة ومفيدة ولأغراض هادفة.

٥ - نظرية التعلم الاجتماعى: Social Learning Theory

وهى نظرية تتعدى ما وراء التعلم اللغوى للكلمات والجمل فقط، بل تهتم بالكيفية التى يتعلم بها الأطفال الأشكال اللغوية عند التكلم باللغة السائدة فى عائلاتهم.

- ويرى Bernsten أى كل طفل يتعلم اللغة التى تناسب إطاره الاجتماعى والاقتصادى والأفكار والقيم المناسبة له السائدة فى ثقافة مجتمعة الأسرى.

- وقد أفادت نتائج بعض الدراسات أن هناك علاقة موجبة بين المستوى الاجتماعى والثقافى المرتفع للأسرة وبين رقى لغة الطفل، كما أوضحت نتائج أخرى أن الأطفال يتعلمون من آباء وأمهات متعلمين الأنماط

الشفوية للحديث بسرعة، ويتعلمون أيضًا استخدام هذه الأنماط فى حل المشكلات داخل بيتهم.

- ومن وجهة نظر Osser فإنه يرى أن أطفال الطبقة الدنيا عندما يتعرضون لمواجهة مع أطفال الطبقة الوسطى فإنهم يكونوا خجولين وأقل منهم فى مستوى التعبير اللغوى، فى حين أن نفس هؤلاء الأطفال الذين ينتمون إلى الطبقة الدنيا يكونوا ذوى طلاقة لغوية ومستوى جيد من التعبير عندما يواجهون بأطفال من مثل طبقاتهم الدنيا.

٥ ـ نظرية التحليل النفسى Psychoanalytic Theory

- يرى المحلل: بيار مارتى «أن التعلم التلقائى للغة يمر» بعدة مراحل هى:

(أ) الأحاسيس السمعية: بدءا بالأحاسيس الجنينية التى ترتبط تدريجيًا فيما بينها حتى تكون نواة الأحاسيس السمعية اللغوية.

(ب) المرحلة العلائقية: خلال فترة تعلق الطفل بالأم التى تضمن سماع نغمات وإيقاعات من المحيطين تترابط هذه الإحساسات السمعية تدريجيًا وتنمو بعدد لا يحصى.

(جـ) مرحلة الروابط البصرية: يبدأ الطفل فى الربط بين ما يرى حوله من حركات وإشارات وإيماءات الأفراد المحيطين به وبين الأشكال السمعية الصوتية المترافقة لتلك الإشارات.

(د) مرحلة التوظيف الغريزى: وفيها يقوم الطفل بتوظيف غريزى لتعابيره واصطلاحاته الصوتية الخاصة به (لغة الطفل الخاصة) والتى تتطور باطراد هذا التوظيف الغريزى يرتبط بالمزاج النرجسى والعلائقى للطفل.

(هـ) مرحلة اللغة المكتوبة: وهى مرحلة الانتقال من اللغة المحكية التى

تمثلت وتكونت خلال المراحل الأربعة السابقة إلى اللغة المكتوبة التى تتطلب درجة من التعقيد وتنظيم جديد للأشياء والكلمات مما يستدعى مساهمة أجهزة حسية حركية جديدة.

٦ ـ النظرية السلوكية:

ـ هناك باحثون وعلى رأسهم سكنر Skinner يزعمون بأن اللغة إنما تكتسب كلها بالتدعيم، فالسلوك اللغوى لا يخلف عن أى سلوك آخر ويتعلمه الطفل بالطريقة ذاتها أى نتيجة للتقليد وللتعزيز الذى يتلقاه الطفل عند قيامه بسلوك ما.

ـ والأساس الذى تقوم عليه هذه النظرية هو التقليد والمحاكاة من الطفل لألفاظ الكبار، ثم التدعيم الإيجابى من قبل الكبار، أضافه إلى تدعيم لما يصدر عند الأطفال من مقاطع أو ألفاظ لغوية فى بداية نطقهم للحروف وتكوين مقاطع منها (اللعب الكلامى).

ـ فالأباء والمحيطين بالطفل عامة يدعمون اللعب الكلامى الذى يصدر عنه بأن يبتسمون له أو يصدروا أصواتًا تدل على الرضا والسعادة وترى النظرية أن الأصوات الصادرة عن الطفل فى البداية ما هى إلا استجابات تقع ضمن الحصيلة السلوكية الأولية للطفل.

ـ كما يرى Bandar أن تعلم اللغة لا يتجاوز المراقبة وتقليد السلوك فالتعليم هنا نتيجة المحاكاة والتقليد نظرًا لقدرته على تقليد الآخرين وبسبب مخالفة الآخرين فى بيئة اجتماعية معينة وينسون مبادئ هذه اللغة بابتعادهم عن تلك البيئة فمثلًا الطفل العربى الذى يسافر إلى دولة أجنبية ليستقر هناك تصبح لغته متقنة كما يتكلمها الأجانب.

فى عددى من القضايا التربوية الإنسانية آراء وفلسفات ونظريات متباينة

حول القضية أو الموضوع الواحد.. قد يرجع ذلك إلى الطبيعة البشرية النفسية الاجتماعية التى تدور حولها تلك العلوم الإنسانية.. إلا أن هذا التباين لا يصح أن يجعلنا نختلف فى الرأى بقدر ما يجعلنا نستفيد من تلك الاختلافات فى محاولة لإيجاد نوع أو شكل من أشكال التصالح بين تلك التباينات.

وفيما يتعلق باستعراضنا السابق للنظريات التى تناولت أكتساب الطفل للغة نجد أنه قد اختلفت الآراء حول عملية تفسير اكتساب الطفل للغة فمنهم من يرى أن أكتساب اللغة:

- عملية بيولوجية وراثية فقط، ومنهم من يرى أنها عملية مكتسبة سلوكية فقط، ومنهم من يرى أن أكتساب اللغة يتطلب رؤية شاملة كلية للتعرف على طبيعة العملية معناها ومبناها.. ومنهم من يربط بين اللغة والتفكير ويرى اكتساب الأولى يتوقف على الثانية.
- ومنهم من يرى أن الموضوع لا يخرج عن كونه تقليد ومحاكاة لنماذج من المجتمع، فاكتساب اللغة عملية اجتماعية بيئية.
- ومنهم من يرى أن تطور اللغة يحدث نتيجة لتطور المزاج النرجسى والعلائقى للطفل.
- ولما كان هدفنا الأساسى من استعراض تلك النظريات المفسرة لاكتساب اللغة هو محاولة فهم كيف يتعلم الطفل اللغة؟ وبالتالى كيف يمكن لنا نحن التربويون أن نقترح طرقًا مناسبة لتعلم الطفل اللغة، طرقًا حديثة فعالة تتفق مع أحدث التيارات والاتجاهات المعاصرة فى التربية حيث إن تلك التيارات الحديثة متمثلة فى فلسفات تلك النظريات المختلفة.
- ونستطيع أن نقول أن أكتساب اللغة يتطلب استعدادات فطرية للتعلم

تتمثل فى جزء اساسى موروث تقوم البيئة من خلال عملية التنشئة والتربية والتعليم استكمال هذا الجزء الموروث بتوفير المثيرات البيئية المتنوعة والمحددة لعملية أكتساب اللغة.

- كما أن عملية أكتساب اللغة لا تتم بمعزل عن باقى جوانب نمو الطفل العقلية المعرفية والاجتماعية والنفسية فهى تؤثر فيها وتتأثر بها.. وذلك يتطلب رؤية شمولية تكاملية للتعلم يجب أن تراعى فى إعداد البرامج الخاصة بذلك، فضلًا عن ضورة مراعاة خصائص نمو الطفل، وقدراته، حاجاته، ميوله، استعداداته، بما يضمن استثارة دافعية الطفل للتعلم وجعله مشاركًا فى عملية اكتساب اللغة وموظفًا لها فى حياته ومعاملاته المختلفة.

ثامنًا: العوامل التى تؤثر على لغة الطفل

تتعدد العوامل التى تؤثر على نمو الطفل اللغوى منها ما يتعلق بالطفل ذاته ومنها ما يتعلق ببيئته الاجتماعية الثقافية.

(أ) العوامل التى تتعلق بالطفل ذاته:

تندرج تحت هذه العوامل كل من جنس الطفل وسنه وذكائه وصحته العامة وفيما يلى هذه العوامل:

١ ـ جنس الطفل:

أوضحت اغلب الدراسات أن النمو اللغوى عند البنات يكون أسرع منه عند البنين وذلك فيما يتصل بوفرة المحصول اللغوى من المفردات وطول الجمل والفهم وصحة النطق ويكون الفرق واضحًا فى السنوات الخمس الأولى أما فيما بين ٥ ـ ٦ سنوات نجد الجنسان يتساويان وأن الفروق بينهما تتقارب كما نجد أن البنات يتكلمن أسرع من البنين وهن أكثر تساؤلات.

٢ ـ سن الطفل:

أثبتت دراسة تروای ١٩٩٦ Troia أن الأطفال الأكبر سنًا كانوا أسرع وأدق فى تسمية الصورة وأكثر قدرة على ترجمة الأصوات إلى كلمات ويدل تأثير السن على أستخدام أسلوب معين فى نمو اللغة.

كما أوضح مصطفى فهمى أنه كلما تقدم الطفل فى السن تقدم فى تحصيله اللغوى وفى قدرته على التحكم فى لغته ويرجع ذلك إلى الارتباط بين السن والنضج وخاصة نضج جهازه الكلامى والنضج العقلى وما يصاحب ذلك فى زيادة خبرات الطفل.

٣ ـ الصحة العامة للطفل:

لقد أوضح كليب ١٩٩٨ Kulpmt أن سلامة الحواس كالبصر تؤثر على الأداء القرائى واكتساب المهارات اللغوية.

كذلك أشار عزيز سمارة ١٩٩٣ إلى أن سلامة الأعضاء المتعلقة بالنمو اللغوى كالحنجرة واللسان والشفتان وأعضاء السمع والبصر والمراكز المجنة المسئولة عن اللغة (أجهزة النطق والكلام) تؤثر فى الكفاءة اللغوية لدى الطفل.

ولقد أثبتت الدراسات والأبحاث أن هناك علاقة إيجابية كبيرة بين نشاط الطفل ونموه اللغوى فكلما كان الطفل سليمًا من الناحية الجسمية كان اكثر نشاطًا وحيوية ومن ثم اكثر قدرة على اكتساب اللغة حيث إن الصحة الجيدة مصحوبة بحب الاستطلاع السليم تدفع الطفل إلى تطوير الاهتمام بما يحيطة من ناس واشياء وإلى الرغبة فى التعبير عن ردود فعله نحوهم وهكذا فالحالة الصحية العامة للطفل من حيث تقدمها وتأخرها تؤثر فى عمليات النمو المختلفة ومنها الجانب اللغوى للطفل.

٤ ـ ذكاء الطفل:

تحدد القدرة العقلية للطفل درجة اتقانه للغة فالاكثر ذكاء يستعملون اللغة فى وقت مبكر ومهارة أعلى وهم أعلى فى مستواهم اللغوى من الآخرين سواء كان ذلك فى عدد المفردات أو فى صحة بناء الجمل وطولها ودقة معانيها اما قليلو الذكاء فهم أضعف من غيرهم فى قدرتهم اللغوية. ودلت الدراسات على أن الأطفال الأذكياء ينطقون مبكرًا وتتطور قدرتهم اللغوية بسرعة أكثر إذ ما قورنوا بغيرهم من الأطفال الأقل ذكاءا.

ولقد وجد ان الأطفال الأذكياء يستفيدون لغويًا من الحكايات والقصص أكثر من الأطفال الأقل ذكاءًا، كما أوضحت الدراسات أن هناك أرتباط بين أهتمام الأم بتطور النمو اللغوى عند طفلها خلال السنوات الثلاثة الأولى من الحياة ونسبة ذكاء الطفل فى سن الثالثة.

(ب) العوامل التى تتعلق ببيئة الطفل الاجتماعية والثقافية:

وتندرج تحت هذه العوامل كل من الخلط بين العامية والفصحى وتعلم الطفل لغتين فى نفس الوقت وهما كالتالى:

١ ـ تعلم الطفل لغتين فى نفس الوقت:

أثبتت دراسة هايت Harriet ٢٠٠٠ أن بداية تعلم الطفل لغة ثانية يؤثر على لغته الأم وهذا يدعو للقول بأنه لا ينبغى البدء بتعليم الطفل لغة ثانية إلا عندما يستقر عنده اللغة الأم.

وقد وجدت سميث Smith أن التطور اللغوى للأطفال الذين يتحدثون لغتين كان متأخرًا عنه لدى الأطفال الآخرين عند دخول المدارس، فقد كان المستوى اللغوى لأطفال المجموعة الأولى قريبًا من مستوى الأطفال العاديين عند سن ٣ سنوات.

وقد ارجعت سميت Smith هذا التأخر لتعلم لغتين فى نفس الوقت خلال مرحلة ما قبل المدرسة.

ومن هذه النتائج نجد أنه لا ينبغى البدء بتعليم الطفل لغة ثانية إلا عندما تستقر عنده اللغة الأم.

٢ ـ الخلط بين الفصحى والعامية:

يؤدى الخلط بين الفصحى والعامية عند الكلام مع الطفل إلى أرتباكه فى انتقاء اللفظ المناسب لأن اللغة تحدث عن طريق الاقتران بين الشئ ولفظ أسمه لذا يجب استخدام لغة تجمع بين الفحصى السليمة والعامية البسيطة.

ويجب تحديد اللفظ المستخدم فى موقف معين وبالنسبة إلى الشئ المعين حتى لا يلتبس على الطفل المعنى والمفهوم ويتمثل ذلك فى مشكلة الفصحى والعامية أى اللغة الدارجة التى يستعملها الطفل فى حياته اليومية، فمثلاً لفظ (سبورة) وما يقابلها فى العامية من (تختة) فيجب أن تسير العملية التعليمية خطوة خطوة من اللغة التى يتكلم بها الطفل والتى قد تعلمها بالفعل من بيئته التى يعيش فيها إلى اللغة العربية الفصحى وذلك عن طريق القصص والأناشيد مثلاً حتى تؤدى إلى الغرض المرجوا منها أفضل أداء.

تاسعًا: اكتساب اللغة

أثبتت الأبحاث الحديثة حساسية الفص الأيسر لنوعية معينة منذ الميلاد وحتى بعد يوم واحد من الميلاد حيث تظهر مقدرة كبيرة للفص الأيمن للأصوات الكلامية.

واتفق البعض على أن قدرة الفص المخى على تعلم لغة واكتسابها يتم فى مرحلة النضج المناسبة من العرم ولم يحددوا هذه المرحلة.

بينما أتفق البعض الأخر على أنه توجد فترة حاسمة فى أكتساب اللغة لدى غالبية الناس تلك الفترة الحرجة يتوقع فيها أن يتقدم أكتساب اللغة بشكل عادى ولكن خارجها يكون اكتساب اللغة صعبًا إن لم يكن مستحيلاً.

هذه الفترة الحاسمة أو الحرجة كما يسميها البعض تتراوح ما بين ٢ ـ ٥ سنوات أو كما تسمى بالعرم المثالى لاكتساب اللغة أو لتنمية قدرات الطفل اللغوية أو لتقويم نطق غير الناضجين من الأطفال. هذا ويعتمد أكتساب اللغة للطفل على أن طاقة اللغة الإنسانية لها أساس عصبى وان لها درجة من الطاقة الموروثة (الفطرية) كما انها ترتبط بوقت محدد يحدث فيه نضج معين.

عاشرًا: نظريات اكتساب اللغة

هناك نظريات عديدة استخدمت لتفسير كيفية اكتساب الفرد للمهارات اللغوية واهم هذه النظريات هى:

١ ـ نظرية المحاكاة:

إن المحاكاة والتقليد أهم عامل فى تعلم اللغة عند الفرد وبخاصة فى مراحل الطفولة الأولى.

إذا تعتبر مرحلة محاكاة الطفل للأخرين مرحلة حساسة ومهمة فى مدى اكتسابه للمفردات اللغوية ومعانيها واستخدامتها.

وتبدأ عادة مرحلة المحاكاة فى منتصف السنة الثانية من العمر ويرى اتباع هذه النظرية أن الطفل يكتسب اللغة من خلال محاكاته لما ينطقه أبواه أو الأفراد المحيطون فى هذه المرحلة.

٢ ـ نظرية التعلم الشرطى الإجرائى:

يعتبر سكتر أهم الرواد لهذه النظرية وتفسر هذه النظرية تطور اللغة واكتسابها

عند الفرد من خلال ما يقدم من تعزيز لاستجابته بطريقة تلقيائية فى المرحلة الأولى للغة وهى مرحلة المناغاة ويكون ذلك على شكل إبتسامة أو مداعبة أو احتضان الطفل بعد استجابته اللغوية الأولى وبذلك يحس الطفل بالتدرج أهمية ما يقوم به وتصبح الاستجابات الصوتية التلقائية بمثابة الأساس لبناء اللغة لديه فنظرية التعلم الشرطى الإجرائى تعتبر التعزيز الدورى هو الإشارة التى يحصل عليها الفرد مما يزيد من احتمال ظهور السلوك المعزز.

٣ ـ نظرية تحليل المعلومات:

وأهم المنظرين لهذه النظرية هو تشومسكى وبباجيه وهما يريان أن الأطفال فى أى مكان فى العالم يتعلمون قواعد لغوية بالغة التعقيد بسرعة هائلة وهذا يفسر أن الإنسان مخلوق ولدية استعداد خاص لاكتساب اللغة وذلك من خلال تحليلى البيانات اللغوية التى يستلمها من الآخرين وتكون فرضيات حول كيفية بناء التركيبات اللغوية وهذه الطريقة المعروفة بالنسبة لأصحاب هذه النظرية بطريقة تحليل المعلومات.

ويرى أصحاب هذه النظرية أن الفضل فى أكتساب اللغة لدى الكفل لا يرجع إلى البيئة المحيطة بل إلى التركيبات التشريحية والعصبية والعضلية الموروثة والتى تسمح بتحليل المعلومات التى يستلمها من بيئته وقدرته على بناء تركيبات مبتكرة جديدة.

الحادى عشر: اللغة والتفكير

أختلفت أراء بعض العلماء مثل Piaget, Cnomsky, Vygotsky حول علاقة اللغة بالتفكير وفيما يلى توضيح ذلك أو لاندراى Piaget

أكد Piaget أن: اللغة تعتمد على التفكير فى رأيه أن التطور الإدراكى للطفل يسبق تطوره اللغوى وأنه من المستحيل على الطفل أن يفهم تعبيرًا لغويًا حتى

يتمكن من الفكرة الكامنة وراءه وان اللغة تعكس الفكر ولا تشكله وهو بهذا يؤكد على أن اكتساب اللغة لا يمكن أن يتم حتى يتم تنميته الإدراكية وأن اللغة تعتمد على التفكير ولن التفكير لا يعتمد على اللغة.

فمثلًا نجد أن الطفل ينمى أو لا مخططًا للموضوع ثم يتعلم بعد ذلك الملكة التى تعم هذا الموضوع كما أنه يستطيع أن يتعلم مثلًا: معانى اكثر أو أقل ولكن هذا الايزوده بالقدرة على حل المشكلات التى تتطلب فهم هذه المفاهيم.

ثانيًا: رأى Chomahy

أقترح أن اللغة مستقلة أساسًا عن التفكير ولقد عرض ما أطلق عليه وسيلة اكتساب اللغة (L – A – D) لتنمية اللغة.

ويرى أن الطفل إذا عرض للغة فإن الإتجاه النظرى سوف ينشط ويدعم هذا بالإشارة إلى أن اللغة تنمى بنفس الطريقة عند كل الأطفال بالرغم من أنهم قد يختلفوا فى المهارات المعرفية.

ثالثًا: رأى Vygotsky

أوضح أن اللغة والتفكير منفصلين فى البداية ثم تصبح العلاقة بينهما متبادلة.

يفترض أن للغة والفكر جذور مستقلة وأشار إلى وجود تفكير ما قيل الكلام واللغة هامة ومحددة للطفل واللغة بيد أن على أنهما لونان من الأنشطة المنفصلة المستقلة ويقترح أن التفكير واللغة منفصلين حتى الثانية من العمر مرحلة الحس حركية كما وصفها Piagt ويبدأ الطفل فى اكتساب المهارات الأولية للغة ولكن هذه الانجازات إلا أنه بعد سن الثانية تصبح العلاقة بين اللغة والتفكير متبادلة حيث إن الطفل يبدأ فى تنمية فهمة للغة واستخدام اللغة أيضًا تعامل مساعد فى تفسير الأسباب.

ويتضح من ذلك أن العلاقة بين اللغة والتفكير علاقة تفاعل متبادل فكل منهما يؤثر فى الأخر ويتأثر به فالإنسان يتكلم بما يفكر فيه أو لا يستطيع ان يفكر دون لغة، وتعتبر اللغة أحد المؤشرات الهامة لتفكير الطفل هذا كما تعتبر أساس عملية التفكير حيث إن هناك ارتباط كبير بين نمو الكلام ونمو التفكير إذ أن المعانى التى تمثلها الكلمات هى المادة الخام التى يستخدمها العقل فى عملية التفكير بصورها المختلفة فمثلًا الأصم الذى تنقصه القدرة على سماع اللغة لايرقى فكرة إلى المستوى المجرد من التفكير ولا يرى من الأمور إلا ما هو حسى منها.

ويمثل النمو اللغوى للطفل جزءًا هامًا من النمو العقلى للطفل ويعمل على تنميته، فالغة وثيقة الصلة بالفكرة فعندما يكون الطفل صورة ذهنية من خلال المدركات الحسية يحتاج اللغة لتحديد هذه المدركات وتثبيتها ومن ثم لنقلها للغير عند اللزوم وعندما تتبلور أفكار جديدة ومهما أختلفت الأراء حول طبيعة الأرتباط بين اللغة والتفكير فإن الدراسات قد أثبتت أن أى تنمية لغوية تتبعها تنمية فكرية والعكس صحيح ولذا فإن أى برنامج يستهدف تنمية لغة الطفل لابد وأن يأخذ فى أعتباره المستوى الفكرى لهذا الطفل.

الثانى عشر: اللغة والنمو الاجتماعى

لقد ربط علماء النفس بين النمو العقلى والنمو الاجتماعى واكدوا على العلاقة المتبادلة بين نمو لغة الطفل ونمو علاقاته الاجتماعية بأعتبار أن اللغة تمكن الفرد من الإيضاح عن قدراته بصورة من صور الكلام أو الكتابة وينمو التفكير بنمو العلاقات الاجتماعية عند الفرد، فالفرد يفكر فيما يدركه بالملاحظة، كما يفكر نتيجة لما يسمعه من الغير (كتابة وشفاهه) فسماع كلام الغير أو رؤيته مكتوبًا باعث على التفكير.

والتفكير يتبعه تعبير والتعبير الاجتماعى يكون عادة باللغة وهكذا نجد أن الفرد يتأثر بالمجتمع عن طريق اللغة فيفكر الفرد نتيجة لهذا التأثير ثم يعبر عن تفكيره.

وهكذا يتضح أن اللغة سببًا ونتيجة للتفكير فى أن واحد. والبعد المعنوى وهو الخاص بتوضيح المعنى المرادف لبعض الكلمات أو تحديد هذا المعنى أو إضافة معنى جديد إلى الكلمات المألوفة.

الفصل الثالث

المهارات اللغوية

مقدمة

أولًا: مفهوم المهارات اللغوية.

ثانيًا: أهداف تنمية المهارات اللغوية.

ثالثًا: أهمية المهارات اللغوية.

رابعًا: أهمية تحديد المهارات.

خامسًا: سمات الطفل لتنمية مهاراته اللغوية.

سادسًا: أهمية اكتساب مهارات اللغة.

سابعًا: مجالات القدرة اللغوية.

ثامنًا: مراحل تطور النمو اللغوى عند الطفل.

تاسعًا: الطرق والأساليب المتبعة فى تنمية لغة الطفل.

عاشرًا: دور المؤسسات التربوية فى تنمية اللغة عند الطفل.

حادى عشر: بعض الاقتراحات لتنمية مهارات اللغة.

ثانى عشر: اتجاهات النمو اللغوى عند الطفل.

الفصل الثالث
المهــارات اللغوية

مقدمة

إن اللغة مفتاح كل المعارف وضرورة من ضرورات الحياة الاجتماعية التى تستقر وتستقيم بها حياة الفرد فاللغة ليست غاية فى ذاتها وإنما هى وسيلة يتفاهم بها أفراده لمجتمع وهى مادة التفكير ووسيلة التعبير وسبيل التواصل مع التراث الحضارى قديمة وحديثة ومعاصرة.

كما تعتبر اللغة هى أداة الفرد فى الاتصال بأفراد جماعته ليحقق أهدافه واحتياجاته، كما أنها عامل أساسى لكى يعرف الفرد ما يدور حوله من أحداث والاتصال بين البشر عملية فردية اجتماعية فهى فردية تبدأ بمجموعة من الأفكار لدى مرسل وتتبلور لدية الفكرة فى ذهنه ثم يبحث عن الطريقة التى ينقلها إلى مستقبل لإعلامه بها أو تغيير اتجاهه أو تنمية قيمة أو غير ذلك من أهداف وتتأثر هذه الرسالة بكل ما يصاحب مراحلها من متغيرات ومن هنا وصفت عملية الاتصال بأنها اجتماعية.

وتحتل اللغة مكانة مهمة بين المهارات التى يجب أن تنمى لدى الإنسان منذ السنوات المبكرة فى حياته حيث تؤدى إلى وظائف كثيرة فهناك الوظيفة الاجتماعية باعتبار أن اللغة أداة أتصال وتفاهم بين أفراد المجتمع الواحد،

وهناك الوظيفة العقلية باعتبار أنها أداة لتكوين المفاهيم ولها وظيفة نفسية كأداة للتعبير عن النفس والوجدان والميول والاتجاهات ووظيفة جمالية للتعبير عن التذوق والحس الجمالى، لذا فعلم اللغة وإتقان مهاراتها المختلفة يعتبر ضرورة من ضروريات الحياة الاجتماعية ووسيلة للتعبير عن حاجات الأفراد وأداة للتخاطب والتفاهم وتنمية الأفكار والخبرات والتجارب.

وتعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التى أنتجها العقل البشرى فقد لعبت دورًا مهمًا فى تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى فهى أداة الحضارة الإنسانية وأساسها وهى الاختراع الحضارى الأول الذى مد به الإنسان وجوده عن طريق التواصل الاجتماعى معا لاخرين، وهى مستودع الخبرات وذاكرتها الحضارية ولها دور أساسى فى تكوين المفاهيم والمدركات والقيام بالكثير من العمليات المنطقية كالتحليل والتعميم والإدراك والحكم والاستنتاج وتستمد اللغة أهميتها من خلال أرتباطها المعنوى والحيوى بالتفكير فاللغة وعاء التفكير ولايمكن وجود التفكير دون اللغة.

وقد عبر الفيلسوف جون لوك عن هذه الصلة بقوله إن الكلمات إنما هى علامات حسية على الأفكار وهذه الافكار هى معناها المباشر واللغة هى سلسلة من المهارات يمكن التعبير عنها بأشكال مختلفة كالقراءة والاستماع والتحدث والكتابة.

ويعتبر استخدام اللغة مهارة وعلى الفرد أن يتعلم هذه المهارة ويتقنها كغيرها من المهارات ومن واجب القائمين على التربية والتنشئة أن يهيئوا الفرصة ليكتب وكلما تنوعت خبراته اللغوية وأداء تعاملة معا لأشياء واللإكار إزداد فهمه للعالم من حوله.

وفى هذا المجال قام زنتز Zeintez ٢٠٠٤ بإجراء دراسة لمعرفة أثر التدريب على إزدياد النمو اللغوى فقدم لمجموعة من الأفراد تدريبات منها سماع

القصص والشعر ومناقشة الصور والخروج فى الرحلات الترفيهية وبعد ثلاثة شهور وجد أن هذه المجموعة تقدمت بدرجة ملحوظة أكثر من المجموعة الضابطة التى لم تتلق التدريبات نفسها وسبقتها فى كل المهارات اللغوية، وخلص الباحث بأن المهارات اللغوية لايمكن أن يتم تطورها وإتقانها إلا من خلال بيئة ثقافية إثرائية تحيط بالفرد.

وأن المهارات اللغوية بمختلف أشكالها تعتبر أحد الجوانب الرئيسية المهمة للنمو العقلى وبخاصة فى مراحل الطفولة الأولى، لذلك كان تركيز علم اللغة وعلم النفس النمو منصبًا على أهمية اللغة فى التواصل الشفوى والتعبيرى من خلال استخدام برامج تدريبية لتنمية هذه المهارات وزيادة مستوى التطور المعرفى عن الأفراد.

ونظرًا لأهمية المهارات اللغوية وقيمتها الحيوية أصبح تعليمها يمثل عنصرًا أساسيًا فى العملية التربوية وأصبح الأهتمام بها على أنها من الوظائف الأساسية للمدرسة فالمتعلم المبتدئ سواء كان صغيرًا أو كبيرًا يحتاج إلى مستوى من هذه المهارات على اختلاف أنواعها كالقراءة والكتابة والتعبير والاستماع خلال حياته اليومية داخل المدرسة أو خارجها. والصعوبات اللغوية التى تواجه المتعلم أثناء قيامه بواجباتها لمدرسية تؤثر فى تواصله الاجتماعى وتجعله غير قادر على نقل أفكاره إلى الآخرين أو القيام بأعماله التعليمية بشكل فعال.

من هنا أصبحت القدرة على التواصل مع الآخرين من خلال المهارات اللغوية جزءًا مهمًا من العملية التعليمية وبدون تحصيل المتعلم هذه المهارات بالمستوى المطلوب لايمكنه من التفاعل مع الحياة بشكل جيد وهذا الدور المهم الذى تلعبه المهارات اللغوية يتطلب الاهتمام بتعلمها ورعايتها وتنميتها وتجاوز صعوباتها المختلفة بدرجة مرتفعة فى جميع مراحل التعليم.

ورغم الدعوات المختلفة لهذا الدور فإن هناك شكوى تسود أوساط

المسؤولين التربويين بوجود صعوبات فى ممارسة الطلبة للمهارات اللغوية من حيث الكتابة والقراءة والمحادثة والتعبير التحريرى والشفوى لدى المتعلمين بجميع المستويات.

أولًا: مفهوم المهارات اللغوية

يقصد بالمهارات اللغوية مهارات اللغة الاستقبالية والمتمثلة فى استقبال وفهم تنفيذ اللغة.

كما يقصد بالمهارات اللغوية عناصر الأداء اللغوى التى تمارس لمعالجة اللغة تعبيرًا واستقبالًا فى مواقف التواصل اللغوى ويمكن ملاحظتها وقياسها لدى مستخدم اللغة.

ويعرف اللقانى والجمل ٢٠٠٣ المهارات اللغوية بأنها مجموعة من المهارات التى يجب أن يكتسبها الطلاب نتيجة مرورهم بدراسة لغة معينة وتشتمل على مهارات الكتاب ومهارات التحدث ومهارات الاستماع ومهارات القراءة.

ويرى السيد ١٤٠٩هـ أن معنى المهارة اللغوية ينحصر فى الأفعال الكلامية التى يشترط وقوعها بالوعى والاختيار الواعى لكلمة فعالة أو صياغة جملة مبتكرة وتأكيد موضوع يقتصر على مقطع معين وكل ذلك يؤدى بصورة واعية مقصورة.

ثانيًا: أهداف تنمية المهارات اللغوية للأطفال

تهتم الاتجاهات المعاصرة بتلازم اجتماعية الطفل وفرديته فى أن واحد، فالتربية تبدأ بإثارة وهى الطفل بإمكاناته الفطرية للتعلم ثم تستثمر هذه الإمكانات فى تدريبه وتعلم أساسيات المعرفة من خلال الأنشطة الجماعية أولًا ثم التدريبات الفردية.

هذا وأهداف تنمية المهارات اللغوية للأطفال تتلخص فى:

- تنمية مهارة الطفل على الاستماع.
- مساعدة الطفل على فهم معانى الأصوات واللغة المكتوبة.
- مساعدة الطفل على التعبير عن ذاته.
- تهيئة الطفل لتعلم مهارتى القراءة والكتابة.

هذا وتوضح الدراسات أهمية كل من التدريب الصوتى والتحدث وتعرض الطفل للعديد من المفردات اللغوية على تحسين مهارات اللغة لديه.

فقد وجد أن التدريبات الصوتية تؤثر تأثيرًا إيجابيًا فى قدرة الطفل على الهجاء والقدرة اللفظية وتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة كما أن أكتسابه لها يؤثر تأثيرًا إيجابيًا على مقدرة الطفل على القراءة فى سنوات الدراسة اللاحقة.

هذا وقد أثبتت بعض الدراسات أن تعلم الطفل لعدد أكبر من الكلمات يؤثر تأثيرًا إيجابيًا على المهارات الصوتية والألفاظ ثم يؤدى إلى تحسين مهارات اللغة والتعلم فيما بعد.

كما أثبتت بعض الدراسات أن أكتساب اللغة الشفهية والمكتوبة والمهارات الصوتية يؤثر تأثيرًا إيجابيًا فى تنمية مهارات اللغة وخاصة القدرة القرائية مستقبلاً.

كذلك أوضحت بعض الدراسات أن تحسين قدرة الطفل اللغوية يتأثر بتوفير كلمات أكثر تكون متاحة للطفل، أى أن تعرض الطفل لمفردات لغوية أكثر يؤدى إلى تحسين قدرته اللغوية.

كما أن تعلم الطفل عدد أكبر من حروف الهجاء فى رياض الأطفال يؤدى إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة لديه فيما بعد.

ثالثًا: أهمية المهارات اللغوية

للمهارات اللغوية أهمية كبيرة إذ تعد كما يرى الخليفة ١٤٢٤هـ من جوانب التعلم المهمة لكل من المعلم والمتعلم ولهذا فهى تمثل مطلبًا أساسيًا من مطالب تعليم اللغة العربية، فإتقان الطالب اللغة والسيطرة عليها، وسهولة استعمالها يعتمد أساسًا على كيفية تعلم المهارات الأساسية للغة، كما يعتمد نجاحه فى تعلم اللغة إلى حد كبير على مدى تفهمه للمهارة.

وهذا يوضح أهمية اختيار الطريقة المناسبة لتقديم المهارات اللغوية مع مراعاة حاجات المتعلمين وخبراتهم السابقة وتقديم الأساس النظرى الذى يسبق الأداء المهارى.

ولذا يرى الخولى ٢٠٠١ أن من عوامل فشل بعض الطلاب فى دراستهم ضعف مهارة الاستماع والبطء فى القراءة وعدم تنويعها وضعف المهارة الكتابية وهذا يعكس مدى أهمية أتقان الطالب المهارات اللغوية التى تعد عدته الحقيقية ووسيلته الفاعلة فى التقدم والتفوق فى المجال الدراسى ومجال حياته العامة.

كما يؤكد عصر ٢٠٠٠ أن المهارات اللغوية تعد المعيار الأكبر الذى يقوم على أساسه تعليم اللغة وفاعلية طرق تدريسها فى تمكين المتعلمين من فهم اللغة واستخدامها إذا كانوا كبار أو استخدامها وإنتاجها، ثم فهمها بعد ذلك إن كانوا صغارًا ويغير هذين البعدين: الفهم والاستخدام لا يكون تعلم اللغة العربية فى مختلف مهاراتها الأربع وهى الاستماع والتحدث فالقراءة ثم الكتابة كل ذلك فى الإطار الاجتماعى الذى يستخدم فيه اللغة، وبعد اكتساب المهارات اللغوية اكتسابًا لمنهج اللغة العربية عمومًا، حيث يتمكن الطالب من السيطرة على محتوى المفردات والمواقف اللغوية التى يواجهها فيتصدى لها بالشرح والنقد والتحليل والحكم والموازنة ملبيًا المواقف الدراسية المختلفة التى يجد نفسه فيها.

وقد دعت دراسة العابد ١٤١٨ هـ إلى ضرورة العودة إلى الأهتمام بالمهارات وجعلها المحور الذى تعلم من أجله اللغة.

فالمهارات اللغوية كما يرى إسماعيل ١٩٩٩ ليست مقتصرة على مرحلة دراسية دون أخرى، فمرحلة الحضانة لها مطالبها اللغوية وكذلك المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية وترتقى هذه المهارات بارتقاء الفرد فى السلم التعليمى.

فعلى سبيل المثال لا يطلب من تلميذ المرحلة الابتدائية كتابة تقرير أو حضور ندوات علمية وتلخيص ما جاء فيها ولكن يمكن أن نطلب ذلك من الطلاب الذين يؤدون الإلتحاق بالجامعات لمعرفة مدى تمكنهم من اللغة كما يمكن أن نطلب منهم قراءة مواد تعليمية متنوعة والقيام باختبارهم فيما حصلوه من معلومات أو خبرات تعليمية نتيجة هذه القراءات ولكون اللغة أداة للتواصل فإن إتقان مهاراتها يمثل أهمية كبيرة لتحقيق أتصال فاعل وبناء.

ولذا يرى عبد الرحيم ١٩٩٨ أن المهارات اللغوية ضرورة لكل إنسان فى موقع عمل يتطلب منه أن يتعامل مع غيره من أبناء لغته يحتاج إليها العالم كما يحتاج إليها الأديب ويحتاج إليها المثقف كما يحتاج إليها المتخصص فى أى فرع من فروع المعرفة كما أنها تساعد الفرد على التعبير عن أحاسيسه ومشاعره من خلال إجادة انتقاء أفضل المفردات ووضعها فى أفضل نظام لغوى ليكون صورة صادقة عن وجدانه وفى المجال الوثيقى يحتاج إليها مسؤول فى موقع عمله حين يكتب تقريرًا أو تعليقًا أو يصدر تعليمات أو بيانات أو يعقد لقاءات لمن يتولى قيادتهم فى العمل، فيتحدث إليهم ويحاورهم ويعلق ويجيب ويمثل ويحلل ويعلل ويسوق الدليل ويصدر الحكم وكل ذلك بطلب إتقان المهارات اللغوية على إختلاف مستوياتها.

وفى مجال الدراسة الجامعية يتعرض الطلاب بشكل عام إلى مواقف تتطلب

إجادته مهارات لغوية على مستوى عال إن يكلف قراءة مواد تعليمية ذات مدى واسع من التنوع والإطلاع على مصادر ومراجع تتعدى حدود الكتاب المقرر وكتابة مقالات وأبحاث فصلية وتقارير والاستماع إلى محاضرات تلقى بسرعة متفاوتة والإنخراط فى مناقشات مع اساتذته وزملائه والتعلم من جماعات المناقشة والتعبير الجيد عن النفس.

وهذه مواقف مجملة يندرج تحت كل منها عدد من المهارات اللغوية اللازمة هذا إذا أخذ فى الحسبان الدور المنتظر من طالب كلية اللغة العربية المتمثل فى تسلمه راية تدريس اللغة العربية فى مراحل التعليم العام فلم يعد مقبولًا من المتعلم أن يعرف بعض المهارات اللازمة لنجاحه ولكن عليه أن يتقن جميع المهارات اللغوية اللازمة للنجاح فى حياته الوظيفية وحياته الشخصية.

ومن ثم فإن سبيله إلى ذلك يتمثل فى اكتساب المهارات اللغوية إذ يتيح له ذلك التفوق فى الفهم والتفكير والنقد والتقويم فيستطيع أستيعاب المواد الدراسية وذلك أن الفرد لايمكن أن ينطلق فى التفكر والتخيل إلا بلغته ولا يمكن أن يبرع فى أى مجال إلا عن طريق لغته، فهو إذا تمكن من المهارات اللغوية تفوق فى دراسته الجامعية فى مختلف المقررات العلمية والإنسانية على حد سواء.

وأن قيمة المهارة تتمثل فى أنها تسهل الممارسة اللغوية وتحقق الهدف وتعمق التعلم وتزيد الوعى بخصائصهم وتعتبر أساسية لكل تعلم كلما أنها تعد ضرورة أساسية للتعلم والممارسة والإنجاز لدى الطالب والمعلم.

رابعًا: أهمية تحديد المهارات اللغوية

لأهمية المهارات اللغوية فقد دعا التربويون إلى تحديدها فى كل مرحلة دراسية إذ يرى الدهمانى ٢٠٠٢ أن تحفيظ الطلاب على تعلم اللغة بصورة

منظمة وهادفة يتطلب من المخطط اللغوى تمهيد تعليم اللغة العربية بمعنى إدارة تعليميها فى ضوء مهارات يلزم تدريب التلاميذ عليها ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت هناك أهداف ومهارات محددة أمام المعلم وأمام من يقوم بتأليف الكتاب المدرسى فى تعليم اللغة.

وهذا ما أكده السيد ١٤٠٩هـ بأن الاتجاه فى التربية الحديثة يرمى إلى التميز لا إلى التحفيظ والتسميع وتعلم اللغة على أنها حقائق علمية لا يكفى لتكون المهارة إذ أن المعرفة مرحلة تسبق إكتساب المهارة.

كما يؤكد أيضًا التربويون أن لتحديد المهارات اللغوية أهمية تربوية كبيرة إذ يرى شحاته ١٤١٧هـ أن تخطيط البرامج اللغوية فى أية مرحلة تعليمية أو صف دراسى لابد أن يخطط وحدة متكاملة تراعى المستوى اللغوى للمهارات المخصصة لكل فرع لغوى على المستويين الرأسى والأفقى معًا.

من هنا يرى مجاور ١٩٧٤ أن تحديد المهارات اللغوية يمثل أهمية قصوى للأعتبارات التربوية التالية:

١ ـ يضع أمام المعلم نماذج من المستوى اللغوى الذى ينبغى أن يصل إليه تلميذ المرحلة وما يتلاءم مع قدراته ومستوى نضجه واستعداده.

٢ ـ يضع أمام المعلم معالم للتدريب اللغوى المستمر فأمام المعلم عدد من المهارات اللغوية المحددة يوجه إليها أهتمامه وانتباهه ويركز عليها فى تدريب تلاميذه حتى يتقنوها فهى تساعد التلميذ فى السيطرة على اللغة وتساعد المعلم فى اتقان عمله.

٣ ـ أن تحديد المستوى اللغوى لكل سنة دراسية ولكل مرحلة من مراحل التعليم قد يساعد فى أمرين مهمين هما كالتالى:

(أ) وضع الكتاب للتلميذ وصياغته فى صورة ملائمة لنضجه ومستواه

اللغوى والعقلى فإذا وضع المستوى المطلوب فى صورة مهارات أمكن الإستعانة به فى تأليف الكتاب المدرسى وكان بذلك أقرب إلى عقل المتعلم وأقرب إلى حصيلته اللغوية، وسار أداءه اللغوى فى تدرج يساعد على تقبله والإفادة منه ومن ثم يكون الكتاب المدرسى قريبًا من مستوى المتعلم وملائمًا لخبراته وما ينبغى الوصول إليه من مهارات بعيدًا عن العشوائية والإرتجال.

(ب) أن يعرف المعلم من أين يبدأ مع تلاميذه وأين يقف فأمامه مستوى لغوى لهذا الصف أو ذاك ويعرف أن تلميذه الذى أمامه قد أنهى سنة دراسية معينة وهو بهذا قد أكتسب مهارات لغوية معينة ويجب أن يبدأ بالتأكيد عليها وإضافة ما حدد أمامه لهذه السنة من مهارات، حيث تعتبر معرفة مستوى التلميذ التحصيلى من الأمور المهمة التى يمكن أن تلقى الضوء على مطالب التعلم التى ينبغى تقديمها إليه حتى ينمو ويتقدم فى السلم التعليمى كما أن معرفة ذاك المستوى تلقى الضوء على السرعة التى ينبغى أن تسير عليها عملية التنمية اللغوية، كما أنها تزود بخطة التعليم المناسبة والوسائل والأساليب والإجراءات الفعالة فى تعليم اللغة العربية.

٤ ـ تساعد المهارات اللغوية والتمكن منها على تحديد الإطار اللغوى الذى يدرب فيه التلميذ فلا يقرأ المتعلم دون تحديد للمهارات المطلوب الأهتمام بها فى القراءة ولكنه يقرأ للتدريب على مهارة فهم ما بين السطور أو على مهارة تحليل المقروء وفقده أو نحو ذلك.

٥ ـ أن المهارة اللغوية وتدرج التدريب عليها يوجه اتجاهًا نحو اختيار الألفاظ الملائمة والمعانى المناسبة التى تقدم للمتعلم ونجاحه فى المراحل الأولى من تعلم اللغة، وهذا يعنى أن تحديد المستوى اللغوى

يحتاج إلى تحديد الألفاظ المناسبة وبالتالى تحديد طريقة الإمداد اللغوى ومداها.

٦ ـ تحديد المهارات اللغوية يساعد إلى حد كبير فى وضع قاموس لغوى للأطفال وفى ضوء المهارة المطلوبة تختار الألفاظ والمعانى والأساليب المناسبة والحاجة إلى قاموس لغوى للأطفال شديدة ماسة.

ويرى الخليفة ١٤٢٤هـ أن تحديد المهارات اللغوية أمر مهم تربوى يساعد فى كل من:

(أ) صياغة أهداف تعليم اللغة العربية بصورة أكثر إجرائية وأدق صياغة وأوضح سلوكًا.

(ب) تحديد الوزن النسبى المناسب لكل هدف من أهداف تعليم اللغة العربية فى ضوء المهارات التى يتصدى لتنميتها وبذلك تحدد الأولويات التى ينبغى التركيز عليها.

(جـ) اختيار المحتوى المناسب وإعداد المواد التعليمية الجيدة اللازمة لكل مهارة من مهارات اللغة.

(د) اختيار أساليب التدريس المناسبة وابتكار استراتيجيات تربوية جديدة تخدم كل منها مهارة من مهارات تعليم اللغة العربية.

(هـ) اختيار أساليب التقويم المناسبة وإعداد الاختبارات اللازمة لقياس مدى أكتساب الطلاب لكل مهارة من مهارات تعليم اللغة العربية.

وهذا يتفق مع ما أوصت به دراسة القرشى ١٤١٤هـ من ضرورة بناء أدوات تقويم لغوية تقوم على أسس علمية لغوية بحيث تكون شاملة مهارات اللغة العربية ومتكاملة فيما بينها حتى يستطيع المعلم الكشف بها من المستويات اللغوية الحقيقية للتلاميذ ومدى ما توصلوا إليه من تعلم لغوى.

(و) تصنيف الطلاب على أسس علمية وفى ضوء معايير دقيقة تستند إلى تصور سليم للمهارات اللغوية المناسبة لكل سنة دراسية.

وعليه فإن تحديد المهارات اللغوية اللازمة للطلاب فى المراحل الدراسية المختلفة عامل مهم من عوامل تعلم اللغة واكتسابها لكل سنة دراسية.

خامسًا: سمات الطفل لتنمية مهاراته اللغوية

تتمثل سمات الطفل التى يمكن استغلالها لتنمية مهاراته اللغوية فى المهارات التالية:

١ ـ طفل هذه المرحلة كما وصفه بياجيه Piaget متمركز حول ذاته وحدس، إذن هو محتاج للعديد من النماذج اللغوية والتركيبات المتنوعة عند التحدث إليه وسرد قصص عليه، كما أن إتاحة فرص اللعب الإيهامى والتمثيل تساعده على الربط بين الرموز اللغوية والأداء الحركى.

٢ ـ يتسم طفل الروضة برغبة ملحة فى التحدث عن أنفسهم وخاصة أمام الغير ويمكن تخصيص وقتًا للتعبير عن الأحداث التى تعينهم وعن مشاعرهم بحيث تكون المعلمة مسمعه جيدة طوال الوقت.

٣ ـ تظهر القدرات الابتكارية والتخيل للأطفال أثناء ممارستهم للأنشطة الفنية، اللعب الحر، سماع القصص أو سردها، وممكن تنمية هذه القدرات كوسيلة لإثراء لغة الطفل وتنمية عقله.

٤ ـ يحتاج الطفل إلى فرص للاستكشاف فى مناخ تربوى يتسم بالانفتاح يشعر فيه الطفل بالإطمئنان والثقة بالنفس والتقبل من الآخرين وهذا المناخ يشجع على الطلاقة اللغوية والتعبير بحرية عن أفكاره ومشاعره.

٥ ـ تعتبر مرحلة الروضة هامة فى إعداد الأطفال للقراءة والكتابة حيث إن

أية محاولة لتحسين القدرات اللغوية الشفوية للطفل ما هى إلا محاولة لتحسين المهارات القرائية لديه، والاطفال يتعلموا أن يفهموا غيرهم هم من خلال الحديث الشفوى فى وقت مبكر ودون سابق معرفة باللغة المكتوبة وأن فى كثرة ما يسمع الطفل من حديث وفى محاولتنا لفهمه إذا تكلم ما يساعد على تنمية مهرة الحديث عنده وزيادة قردته على التعبير عن أفكاره وما يشعر به.

٦ ـ كما أن للمحادثة دور هام جدًا فى تعلم الطفل اللغة فمن خلال البيئة الفنية بالمثيرات وعن طريق حواسه يكتسب الطفل المعارف وكذلك من خلال تفاعله الاجماعى مع والديه ومربيه والكبار المحيطين به يكتسب اللغة ويفهمها.

سادسًا: أهمية أكتساب مهارات اللغة

لكون اللغة مهارة فإن تعلمها يرمى إلى إكساب المتعلم المهارات اللغوية متمثلة فى الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وكل مهارة من هذه المهارات الرئيسية مهارات فرعية لابد من المران المستمر لإتقانها.

من هنا فلم يعد تدريس اللغة كما يرى السيد ١٩٨٨ معنيًا بالحقائق كما كان عليها فى القرن الماضى ومطلع هذا القرن إذا لو كان تدريس اللغة يتم وفق هذا الاتجاه لكان تعليم الطلاب مجموعة من مفردات معينة ومجموعة من القواعد يعد تعلمًا للغة، إلا أن الاتجاه فى التربية الحديثة يرمى إلى التمهيد لا إلى التحفيظ والتسميع، وتعليم اللغة على أنها حقائق علمية لا يكفى لتكوين المهارة.

ويتفق الخليفة مع ١٤٢٤هـ مع السيد فيما ذهب إليه بأن المهارات اللغوية لا يكفى فى اكتسابها المعرفة وحدها رغم أهميتها كعنصر لابد من بناء التعلم

عليه بل لابد من الممارسة والتكرار والفهم وإدراك العلاقات والنتائج والتوجيه والقدوة الحسنة والتعزيز، فاللغة العربية بمهاراتها المتنوعة ليست مجرد مادة دراسية ولكنها نشاط مستمر يمتد إلى كل وقت وإلى أى موقف يمكن أن يتعلم فيه.

وفى ذات السياق يرى ابن خلدون أن معرفة اللغة العربية وتعلمها ضرورة لأهل الشريعة حيث مأخذ الأحكام الشرعية كلها من الكتاب والسنة.

وقد دعت المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربعة فى توصيتها إلى الاهتمام باللغة العربية منها جاء تدريسًا فى مراحل التعليم العام والجامعى بما يمكن من تقويم السنة للمتعلمين وتقوية ذخيرتهم.

وذكر التوجيرى ١٤٢٥ أن الحفاظ على اللغة العربية وحمايتها والعمل على انتشارها والتمكين لها عمل من صميم الدفاع عن مقومات الشخصية العربية والذود عن مكونات الكيان العربى الإسلامى وعن خصوصيات المجتمعات العربية الإسلامية وعلى الركيزة الأولى للثقافة العربية، والحضارة العربية والإسلامية فهى ركن أساسى من أركان الأمن الثقافى والحضارى والفكرى للأمة العربية والإسلامية فى حاضرها ومستقبلها.

ولذا أكد العابد ١٤٢٨هـ ضرورة إعطاء المهارات ما تستحق من عناية ورعاية وأولوية وأن نجعل محور تعليم اللغة العربية وهدفها الأسمى ويؤكد المربون المعاصرون أن أكتساب مهارات اللغة يتطلب وضع المتعلم فى جو لغوى يساعده على سرعة اكتساب اللغة وإتقان مهاراتها وتهيئة الظروف المناسبة أمام المتعلم لكى ينشط ويعمل ويفكر ويبتكر ويشعر بالرضا والإرتياح عند تحقيق غاياته فيعزز ذلك لأن التعزيز يسهم فى تكوين المهارة بصورة فعالة.

وهذا ما أوصت به ندوة تطوير تدريس اللغة العربية بدمشق من ضرورة

العمل على توفير مناخ لغوى سليم داخل المدرسة وخارجها يساعد الناشئة على أكتساب المهارات اللغوية والتعامل مع اللغة العربية السليمة ولاسيما فى البرامج والنشاطات التى تقدمها وسائل الإعلام والثقافة للكبار والصغار.

سابعًا: مجالات القدرة اللغوية

قد حدد مونرو المذكور فى بريك ٢٠٠٠ Berk القدرة اللغوية وفقًا لأربعة مجالات هى:

(أ) الانتاج اللغوى والتعبيرى:

لكى يستطيع المتعلم أن يتحدث بطلاقة لابد أن يكون له قدر كاف من القدرة اللغوية التى تمكنه من صياغة أفكار صياغة لغوية وتظهر هذه الطلاقة التعبيرية من كمية وغزارة الكلام التى يتفوه بها الفرد عندما يمنح الفرصة للكلام.

(ب) المعنى العام وما يحويه من أراء

إن توعية الأراء التى يود الفرد أن يعرب عنها هى التى تحدر مستوى اللغة المستخدمة فى ذلك الموقف والفرد القادر على التعبير عن انفعالاته ومشاعره بمستوى متزن بعيدًا عن الشحن العاطفى الزائد يجد عادة تقبلًا من الآخرين أثناء عملية التواصل الاجتماعى وكلما كان الفرد أكثر تعودًا على اللغة زادت القوالب التى يسمعها أكثر مرونة فى التعبير عن فكره ومشاعره.

(ح) تركيب الجملة:

أن التعبير اللغوى يمر بمرحلتين هما مرحلة الجملة القصيرة ومرحلة الجملة الطويلة ويتحدد مستوى القوالب اللغوية التى يستخدمها المتعلم سواء كان ذلك فى الجملة القصيرة أو الكلام من المعنى العام الذى يحاول التعبير عنه أو يقصده فى تلك الجملة.

(د) معنى الكلمات:

إن القاموس اللغوى عند الفرد المتمثل بعدد المفردات التى يستخدمها أو يستطيع استخدامها فى المواقف المختلفة التى يتصل من خلالها مع الآخرين ولا يختصر الحديث هنا على الناحية الكمية لهذا القاموس اللغوى وإنما يتعدى ذلك إلى الناحية الكيفية بحيث يعرف الفرد الكثير عن كل كلمة من الكلمات التى يتألف منها مخزونه اللغوى وكيفية استخدامها بأشكالها الصحيحة لتلبى المعنى الذى يقصده فى موقف معين وهذا لا يتأتى للفرد إلا إذا تعرف على خصائص وصفات الكلمات ومجالاتها واستخدامها.

ثامنًا: مراحل تطور النمو اللغوى لدى الطفل

يتم تطور النمو اللغوى لدى الطفل فى مراحل تتمثل فى المراحل التالية:

١ ـ المرحلة الأولى: مرحلة المناغاة العشوائية

يصدر الطفل فى اللحظة الأولى لميلاده أصواتًا عامة غامضة غير مفهومة لا تتميز عناصرها وتفرق الام بين صرخة الألم وصرخة الجوع وتلبى حاجاته، وصيحات الطفل فى أسابيعه الأولى من حياته هى الوسيلة التى يعبر بها الوليد عن أحاسيسه المختلفة، فنجده يعبر عن الحالات النفسية عنده بأنواع من الصراخ والوظيفة التى يؤديها الصراخ فى الأسابيع الأولى هى وظيفة اللغة وهى الحصول على معونة الكبار المحيطين به.

والوليد فى هذه الفترة يبدأ فى النطق بالحروف الحلقية (أ أ) ثم تظهر حروف الشفة (م. م. ب. ب.) ثم يجمع بين الحروف الحلقية وحروف الشفة (ماما ـ بابا) ثم تظهر الحروف السنية (د، ت) ثم الحروف الأنفية (ن) وبعض الأصوات التى تنطلق بتحريك اللسان (ر) وخلال الشهر الثانى يبدأ الضحك ثم المناغاة وهى مجموعة الأصوات التى يصدرها الطفل وهو فى حالة الارتياح والتمتع

بالدفء والشبع (مناغاة عشوائية) ولصراخ الطفل ومناغاته الأولى أثر فى تقوية جهازه الصوتى وتمرين أعضاء النطق ما يؤهل الطفل للأنتقال للمرحلة الثانية من النمو اللغوى.

٢ ـ المرحلة الثانية: مرحلة المناغاة التجريبية

يبدأ الطفل بعد المناغاة العشوائية يسمع نفسه وهو يناغى ثم يبدأ ذهنة يدرك تنوع الأصوات التى يخرجها ويسمعها ويربط بينها وبين طرق إخراجاها وهنا تبدأ مرحلة جديدة هامة فى حياته وهى مرحلة تجريبية يحرك فيها أجهزته الصوتية بأشكال مختلفة ويستمع لنتائج هذه التعبيرات والحركات وهذا النوع من اللعب ممكن تسميته باللعب التجريبى الصوتى.

وهذه المرحلة تبدأ فى حوالى الشهر الخامس أو السادس عندما تبدأ أذن الطفل فى تمييز الأصوات المختلفة ولذا يربط بين ما يسمع من أصوات وما يحسبه من تغيرات نتيجة لتحريك أجهزته الصوتية ويشتق من تجاربه هذه متعة كبرى تحمسه على الاستمرار فى إجرائها مع تنويع ظروفها ونتائجها.

٣ ـ المرحلة الثالثة: مرحلة محاكاة نطق الكبار

عند نهاية السنة الأولى تقريبًا ينتقل الطفل إلى مرحلة أخرى حيث يبدأ بالانتباه إلى أصوات المحيطين به وإلى حركات وجوههم وشفاهم يحاول بقدر ما تسمح به مقدرته محاكاة هذه الحركات ليسمع ما ينتج عنها من أصوات فنجده يخرج أصواتًا بعضها شبيهة بالكلمات التى ينطلق بها الكبار المحيطين به ونجد أن هؤلاء الكبار يشجعونه ويكررون له الكلمة التى بدأ بنطقها وهذا يشعر الطفل بأنه أصبح قادرًا على عمل ما يعمله الكبار وهو تقليدهم فى النطق وهذا الشعور يعطى له ثقة فى نفسه ويدفعه للاستمرار فى التقليد.

٤ ـ المرحلة الرابعة: فهى معنى الألفاظ

لكى يكتسب اللفظ معناه عند الطفل يجب أن يرتبط الفظ فى ذهن الطفل بأمر يتكرر فى مواقف مختلفة وهذا يحاول الطفل ربط الكلمة بمدلولها أو معناها لأن إنتاج كلمة صوتية يتطلب أن يكون للكلمة معنى، فمثلًا كلمة (بابا ـ ماما) تعتب رمن أولى الكلمات التى يسمعها الطفل باستمرار والمرتبطة بحاجته، وعندما يسمع الطفل لفظ معينًا قد يكون عبارة عن صوت له فى ذهنه معنى ولكن يتكون معناه الحقيقى عنده يجب أن يرتبط بموقف معين وأن يتكرر هذا اللفظ مع تكرار هذه المواقف أو ما يشابهها وبهذه الطريقة يدرك الطفل معانى الألفاظ.

٥ ـ المرحلة الخامسة: مرحلة نمو الجملة

تعتبر السنة الأولى مرحلة الكلمة الواحدة، حيث ينطق الطفل كلمة واحدة للدلالة على ما يريد التعبير عنه مثلًا كلمة «ماما» فقد يقصد أنه يريد أن يخرج مع ماما وهذا يطلق عليها الكلمة الجملة. إن السياق الذى تظهر فيه الكلمة ونبرة الصوت يساعد أن الطفل على التعبير عما يريد باستخدام كلمة واحدة ويساعدان الآخرين على فهم ما يريد الطفل التعبير عنه.

أما مرحلة الكلمتين فتأتى فى النصف الأخير من السنة الثانية وأول ما يظهر من أجزاء الكلام عند الطفل الأسماء وخاصة التى تشير إلى أشياء واقعية فى بيته ونجد أن نسبة الأسماء إلى غيرها فى المراحل الأولى نسبة كبيرة ثم تبدأ تزداد نسبة الأفعال والسبب هو أن التعبير بفعل مثل (يقوم) أصعب من التعبير بأسم مثل (ط) فالعقل أكثر تعقيدًا من ا لأسم. لأن الأسم هو ما دل على معنى مستقل بالفهم فقط أما الفعل فهو ما دل على معنى مستقل بالفهم والزمن جزء منه.

ثم تأتى الصفات ثم الظروف وتبدأ بظرف المكان ثم يليها ظرف الزمان وأخيرًا الكلمات المجردة وهى تأتى بعد وقت طويل أى بزيادة سن الطفل وعادة

ما تكون أغلب الكلمات فى هذه المرحلة أسماء ويستطيع الطفل وصل كلمتين مع بعضهما للتعبير عن صيغة الملكية والنفى للأشياء إلى عدم وجود الشىء وفى سن الثالثة تظهر مرحلة الجمل القصيرة وتكون جمل مفيدة بسيطة تتكون من ٣ ـ ٤ كلمات وتكون سليمة من الناحية الوظيفية أى أنها تؤدى المعنى رغم أنها لا تكون صحيحة من ناحية التركيب اللغوى.

ثم تأتى مرحلة الجمل الكاملة فى سن الرابعة وتتكون من ٤ – ٦ كلمات وتتميز بأنها جملة مفيدة تامة الأجزاء أكثر تعقيدًا ودقة فى التعبير. وهكذا يوصل الطفل سن الخامسة والسادسة من العمر نجد أن النمو اللغوى عنده قد أصبح ناضجًا ومستواه كاملًا من حيث الشكل والتركيب والتعبير بجمل صحيحة تامة وتكون الجمل متنوعة ويكون استعمال الألفاظ أكثر دقة عما سبق.

وهكذا يتميز النمو اللغوى لطفل هذه المرحلة بالسرعة تحصيلًا وتعبيرًا وفهمًا كما أن مطالب النمو اللغوى لهذه المرحلة أيضًا تحصيل عدد كبير من المفردات وفهمها بوضوح وربطها مع بعضها فى جمل ذات معنى.

ونجد أنه عند الطفل يظهر أنواع مختلفة من الكلمات المادية وهى الكلمات التى تشتمل على أسماء الأشياء والأحداث والأفعال الوظيفية وهى الكلمات المرتبطة بالموقف الذى ظهر فيه الطفل، أما النوع الأخر من الكلمات فهو الكلمات الوظيفية وهى الكلمات التى تعبر عن اتجاهات أو استفسارات أو طلبات وتكرارها يكون ثابتًا وأكيدًا، ونوع ثالث ويشمل كلمات الوصف مثل الألوان وهذه مرتبطة بالصفات الثابتة للأشياء ويميل الطفل إلى تلك التى تدل على الحركة.

وهكذا يوفر النمو اللغوى الشعور بالقوة والأهمية الاجتماعية عند الأطفال حيث يشعرون بقدرتهم على التأثير فى البيئة وهو ما يشير إلى الوظيفة للنظام الرمزى اللغوى.

تاسعًا: الطرق والأساليب المتبعة فى تنمية لغة الطفل

هذه الأساليب والطرق التى تستخدمها بعض الروضات كنشاط ووسيلة لتنمية لغة الطفل ويجب أن تتطلب طريقة أداء تلك الانشطة كى تؤدى دورها بفعالية ونذكر من هذه الطرق والوسائل النشاط القصصى والمسرحيات وعروض العرائس والتمثيليات والأفلام والتسجيلات الصوتية واللعب والموسيقى.

١ ـ النشاط القصصى

إن القصص تجمع بين الإنصات (الإستماع) والكلام (التحدث) فسماع الطفل للقصة من شأنه أن يغنى أستخدام الطفل للغة ويعطيه الفرصة لأن يضع نفسه مكان شخصياتها ويتعرف على شعور الآخرين لذا يجب ترك القصص فى متناول يدهم.

ويقترح أحمد معتوث ١٩٩٦ تقديم مسلسلات الأطفال كالقصص والمغامرات باللغة الفصحى المبسطة أو اللغة المخففة أى وسط بين العامية المفتحة والفصحى العالية مع مراعاة إدخال مفردات لغوية جديدة فيها بشكل تاريخى ومستمر كذلك من المفروض زيادة عدد البرامج العلمية أو الثقافية التى تقدم بالفصحى هذا وتعتبر القصص المصورة من أقدم الأساليب وأنجحها إذ يميل الأطفال لسماع القصص وترديدها ويجب أن تكون اللغة التى تلقى بها القصة مفهومة لدى الطفل وكذلك أرقى من لغته من حيث المفردات والتراكيب اللغوية الذى تقدمه المعلمة للطفل له دورًا هامًا فى تهذيب لغته وترقيتها.

٢ ـ المسرحيات وعروض العرائس:

يرى حامد الفقى ١٩٩٥ أن الكلمة الإيقاعية فى الروضة كالأناشيد والأغانى والمسرحيات وعروض العرائس المتكلمة (الأرجواز) تثير فى الطفل حب اللغة، لأنها تحوى أفكارًا. أو أحداثًا موجبة وذكاءًا قائم على الإحساس والحركة.

فهذه العروض إذا تتكامل فيها اللغات اللفظية ولغة الحركات البدنية ولغة التعبير بحركات الوجه.

وكل هذا من شأنه المساهمة فى تنمية لغة الطفل وإثرائها هذا ومسرح العرائس لا تكاد تخلو منه روضة حديثة لقيمته فى التعبير اللغوى المسرحى المحبب للأطفال ففيه خيال ودراما ولغة وانفعالات وتقمص شخصيات وتهذيب خلقى.

٣ ـ التمثيليات والأفلام:

عن طريق التمثيليات ممكن تقديم مجموعة كبيرة من المفردات اللغوية فقراءة بعض النصوص الأدبية الجذابة المتميزة بموسيقى عبارتها وجرس ألفاظها بالإضافة إلى حسن مضامينها وقراءة بعض النصوص القرآنية ونصوص الاحاديث الشريفة وهكذا تساهم التمثيليات والأفلام فى تنمية المهارة اللغوية للطفل.

٤ ـ التسجيلات والأفلام:

لكى يستطيع الطفل أن يتحدث بلغة سليمة يجب أن يسمع لغة سليمة لذا يجب على المعلمة أن تقدم نموذجًا لغويًا سليمًا وتنمى قدرته على الاستماع بأساليب شيقة كالاستماع إلى القصص أو الأناشيد أو الأغانى القصيرة التى بها سجع أو قافية مسجلة على أشرطة تسجيل من أن لأخر وذلك أن يسمع الأطفال القصة مثلًا مسجلة على شريط بصوت المعلمة ثم يسجل كل طفل على حدة القصة بصوته وبكلماته مثلًا على الشريط ومثل هذه الطريقة تعطى الفرصة للمعلمة لتمثيل المحتوى اللفظى للغة الأطفال وتساعدهم على الوقوف على عيوب اللغة لدى بعضهم ومحاولتها تصحيح نطق الأطفال للحروف والكلمات بطريقة غير مبالغ فيها.

٥ ـ النشاط الحركى (اللعب):

نجد أن بعض أنواع معينة من اللعب هامة جدًا وتنمى المهارات اللغوية لدى الطفل مثل ألعاب التكرار وألعاب الكلمات.

(أ) ألعاب التكرار

تعطى مرانًا ممتاز حيث إن تكرار كلمات مرتبة وعبارات مسجوعة تنشر فى الحضانة تعد من أفضل طرق تنمية اللغة لدى طفل الروضة.

(ب) لعبة الكلمات المترادفة:

وفيها يعطى للطفل مجموعة من الكلمات متفرقة وموضوعة فى جملة مفيدة ثم يطلب منه أن ياتى بكلمات تماثلها فى المعنى.

(ج) لعبة الكلمات المتضادة:

بأن يعطى للطفل مفردات لغوية أو موضوعة فى جمل مفيدة ثم يطلب منه معرفة ما يضادها فى المعنى.

(د) لعبة الكلمات ذات المقاطع المتشابهة فى أصواتها:

وفيها يعطى مجموعة من الكلمات متفرقة أو موضوعة فى جمل تامة ثم يطلب من الطفل البحث عن ألفاظ متشابهة أو قريبة الشبة منها فى الأصوات أو الأشكال أو عدد المقاطع أو الحروف (صلصال ـ خلخال).

(هـ) لعبة الكلمات التى تنتهى بحرف متشابه:

بأن يعطى للطفل مجموعة مماثلة لها من حيث نهايتها بحرف واحد (موز ـ لوز ـ جوز)

(و) لعبة الكلمات التى يوجد بها حرف متشابه

يعطى الطفل كلمات مختلفة وتشتمل على حرف تتحدد فيه الكلمات بشرط أن لا يكون فى البداية أو النهاية (درع ـ صدع ـ زمرد).

(ع) لعبة الكلمات المرتبطة بموضوع معين:

عبارة عن كلمات مرتبطة بموضوع معين أو عمل أو فكرة أو وظيفة محددة مثل (كلمات تتعلق بأنواع المأكولات ـ خضروات ـ فواكه).

- إن اللعب والعمل مع زميل أو مع مجموعات صغيرة أى وجود الطفل فى موقف يساعده على التحدث مع الكبار أو مع أقرابه يسهل عليه تعلم اللغة ويشبع رغباته وهو فى نفس الوقت يعد طريقًا مضمونًا لتطوير التفكير واللغة عنده.

٦ ـ النشاط الموسيقى:

إن النشاطات اللغوية تمارس من خلال الفن والموسيقى والألعاب الحركية والطفل يتفاعل ويكتسب المعانى من خلال ممارسته لهذه الأنشطة والبرامج ذات البناء الجيد حيث إن جودة البرامج تساعد الطف لعلى أكتساب المهارات اللغوية.

وقد وجدت دراسة شين ١٩٩٧ Chen علاقة بين تنمية اللغة والموسيقى والغناء يساعد الطفل على تنمية لغته ولابد من جعل البيئة ثرية بالمؤثرات الصوتية الموسيقية.

وأوضحت دراسة تايلور ١٩٩١ Toylor أنه لتنمية لغة الطفل عن طريق الموسيقى ينبغى مراعاة ما يلى:

- جعل الموسيقى جزءًا مكملًا للبرنامج اليومى بالحضانة وتقديم ثروة من الخبرات الموسيقة.

- الرعاية والمشاركة والتفاعل مع الأطفال عند غنائهم أو تحدثهم فى الجو اللفظى المحيط بهم.
- اختيار الأغانى التى لها جاذبية واستحسان وقبول لديهم وتتحدث عن أهتماماتهم ومواقف حياتهم وتستخدم أسمائهم أسماء خاصة بهم، بأعضاء وجسمهم وخبراتهم الخاصة وتعلم الأغانى والموسيقى يكون أفضل من خلال التكرار بحيث تكون الأغنية قصيرة سهلة التغنى بها تحمل أفكارًا مألوفة ولها إيقاع مميز.
- محاولة تكوين خبرات سماعية نوعية لدى الأطفال وذلك بعمل أصوات معينة وجعلهم يرددوها حيث إن الطفل يحتاج إلى التدريب الصوتى والتدريب على الكلمات والموسيقى والتمرس عليها.

عاشرًا: دور المؤسسات التربوية فى تنمية اللغة عند الأطفال

تتمثل دور المؤسسات التربوية فى تنمية اللغة عند الأطفال فى الأدوار التالية:

(أ) الأسرة:

أن الأسرة بما فيها من نمط حياة ونوع وقدر التفاعل الاجتماعى والثقافى بين الوالدين والطفل وكذلك المستوى الاجتماعى والاقتصادى والثقافى للأسرة ونوع الخبرات التى يتعرض لها داخل المحيط الأسرى حيث أشارت دراسة Pellegrini ١٩٩٧ إلى أن التفاعل بين الام وطفلها والدفء العاطفى بينهما يؤثر فى لغة الطفل الشفهية إيجابيًا، حيث إن لنمط العلاقات السائدة فى الأسرة دورًا كبيرًا فى تحديد المستوى اللغوى للأطفال فالعلاقات السوية يغلب عليها الإنسجام والود والفرد يستطيع أن يعبر عن أفكاره متى يشاء فتنمو مداركه العقلية واللغوية نمطًا سليمًا فالحياة الهادئة المطمئنة البعيدة عن التوتر والقلق

والوالدان اللذان يغمران طفلهما بالحب والحنان يعملان على غرس الثقة فى نفسه كل هذا يساعد على نمو الحصيلة.

كما وجد أن للعلاقات بين الطفل وأمه وأبيه وأجداده وأقاربه والكبار المحيطين به دورًا هامًا فى إكسابه لغته وإثرائها وان توفير جو الرعاية الوالدية والبيئة التى تشجعه على التحدث مع الكبار وتشجعه على طرق التعبير عن النفس من شأنه أن يثرى لغته ولقد أثبتت الدراسات أن أطفال المؤسسات والملاجئ أفقد لغويًا من الأطفال الذى يتربون فى أسرهم ـ كذلك أكدت النتائج أن الأطفال الذين يعانون من الإهمال الشديد يكونوا أبطأ فى تعلم الكلام وقد يتأخر كلامهم ويضطرب كما أثبتت دراسة جولد فارب، أن الأطفال الذين بروا فى معاهد داخلية كانوا أقل من أقرانهم الذين ربوا بين أبوين من حيث النمو اللغوى.

أما بالنسبة للمستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى للأسرة فقد أثبتت دراسة Walker ١٩٩٧ أن المستوى الاجتماعى والثقافى والاقتصادى للأسرة يرتبط إيجابيًا بالنمو اللغوى للطفل حيث ان أطفال الأسر ذات المستوى المنخفض كانوا يتعرضوا لمفردات لغوية أقل من أطفال الأسر ذوى المستوى المتوسط والعالى مما أدى لمنعهم أحيانًا من الكلام.

إن أرتفاع المستوى الاجتماعى والاقتصادى والثقافى للأسرة يساعد ويدعم النمو اللغوى للطفل فالأطفال الذين يتاح لهم مجال أوسع من الاتصال والتعرض لمثيرات وخبرات من رحلات وسفر ووسائل ترفيه وإمكانات انتقال ومشاهدة والبيئة الغنية بالمثيرات اللغوية والعلاقات الاجتماعية السوية تكون فرصة أكبر فى التزويد بعدد أكبر من المفردات وتكوين عادات لغوية صحيحة ويكونوا أسرع اكتساب اللغة والتراكيب اللغوية.

وقد أوضحت هدى الناشف ١٩٩٦ أن أطفال البيئات المحرومة ثقافيًا

يعانون من قصور فى قدراتهم اللغوية وتدنى المستوى الثقافى للأسرة يظهر فيما يتعلق باللغة فى نقص المثيرات الصوتية فى مرحلة الطفولة وقلة خبرات التفاعل اللغوى مع الراشدين وغياب النماذج اللغوية السليمة وتدخل اللهجات العامية ونقص الموارد التربوية أو سوء استغلالها لذا يجب إتاحة الفرصة أمام الأطفال للأحتكاك والتفاعل بالأخرين لأنه كلما تعددت خبراته الاجتماعية يكتسب أفكارًا ومفاهيم ومهارات لغوية ومفردات جديدة تزيد من خبرته ولاشك أن التنوع فى خبرات الطفل ما هو إلا إنجاز لغوى فى حياته.

وتضيف تايلور ١٩٩١ taylor أنه يجب تشجيع الأطفال على المشاركة فى الأنشطة التى تسمح بأعمال الخبرات الخاصة بالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة فانخراطهم مع قرنائهم ومع الأكبر سنًا فرصة شفهية وتحريرية تزيدهم معرفة بالعالم من حولهم وهذه الخبرات المبكرة تثبت أقدامهم وتخلق لهم أهتمامات بالتعلم فيما بعد.

ولقد وجد ارتباط لغة الطفل والوقت الذى يقضيه الوالدين فى الكلام مع الطفل حيث إن تفاعل الكبار مع الطفل وحديثهم معه يسهم فى ثراء لغته وهكذا فالبيئة المنزلية تمد الطفل بالعوامل المشجعة والمساعدة على النمو القرائى فالنجاح فى اللغة يتبعه نجاح فى القراءة ذلك الذى يساعد بدوره على النجاح فى المدرسة كما وجد أن الأطفال الذين ينتمون إلى أسر تشجع على اللغة وتثيب عليها يكونون بالفعل أكثر تفوقًا من حيث المهارات اللغوية.

كما قامت ناهد عبد الحميد حمام ١٩٧٧ بدراسة المحصول اللفظى وعلاقته بالاتجاهات الوالدية لعينة من الأطفال العراقيين وأوضحت نتائج دراستها أنه كلما زاد اتجاه الوالدين نحو السرد زاد المحصول اللفظى لأبنائهم.

كما وجدت الدراسة أنه كلما زاد اتجاه الوالدين نحو التسلط والإهمال والتفرقة انخفض المحصول اللفظى للأطفال، وهذه النتيجة تعتبر رسالة

للوالدين بأن يبعدا عن الاتجاهات الوالدية اللاسوية وأن عليهما اتباع أسلوب السواء والتقبل والحب لأبنائها.

(ب) الروضة:

لقد أتضح من دراسة Brackett ١٩٩٨ أن الأطفال الذين التحقوا بالروضة لديهم تحقق سريع فى مخرجات الكلام واكتساب اللغة وفهم معنى الكلام أفضل من الذين لم يلتحقوا قبل سن الخامسة بالروضة، وهذا يؤكد لنا الدور الهام للروضة فى تنمية لغة الطفل وتأثيرها الإيجابى على مهارات الاتصال ويجب أن تكون بيئه الروضة أمنة مطمئنة للطفل بحيث يجد المتعة وهو يلعب مع زملائه ذلك اللعب الذى يصيب فى محادثات وحوارات شيقة سواء مع أترابة أو مع أطفال يكبرونه سنًا علاوة على أن توافر الدفء العاطفى والجو الحانى بالروضة وتشجع الصدقات يزيد من التعلم اللغوى للطفل.

كما قامت كامليا الهراس ١٩٧٧ بدراسة مقارنة للمستوى التحصيلى عند أطفال التحقوا بالحضانة وأطفال لم يلتحقوا بها وقد وجدت الدراسة فروق فى المحصول اللفظى بين الأطفال الذين التحقوا بالحضانة وبين الأطفال الذين لم يلتحقوا بالحضانة لصالح الذين التحقوا بالحضانة، وهذا يوضح تأثر الطفل بالخبرة التى حصل عليها من تواجده بالحضانة.

كما كشفت دراسة عادل رياض ١٩٧٩ عن وجود فرق دال إحصائيًا بين المستوى اللغوى للأطفال الذى سبق لهم الألتحاق برياض الأطفال والأطفال الذين لم يسبق لهم الالتحاق برياض الأطفال لصالح الذين سبق لهم الالتحاق برياض الأطفال.

وقد أكدت دراسة Sauyer ١٩٩٢ على أن اكتساب طفل الروضة للقدرات اللغوية يؤثر إيجابيًا على مقدرته على القراءة فى سنوات الدراسة اللاحقة.

وتذكر عواطف إبراهيم ١٩٩٥ أن أهداف تنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة تتضمن تنمية مهارات الطفل للاستماع ومساعدته على فهم معانى الأصوات واللغة المنطوقة وكذلك مساعدته على التعبير عن ذاته وتهيئته لتعلم مهارتى القراءة والكتابة ولاشك أن الأنشطة التى تتناولها المهارات اللغوية كالاستماع والفهم والتعبير الشفوى الكتابى تتكامل مع باقى خبرات برنامج الأنشطة اليومى الذى تقدمه المعلمة لأطفال الروضة بمعنى أن تعلم الطفل المهارات اللغوية يرتبط بالانشطة العلمية والرياضية والاجتماعية والفنية واليدوية، ولهذا تستخدم اللغة فى الروضة للتعبير الوظيفى عن خبرات حية عاشها الأطفال من قبل فى بيئتهم.

وهذا يؤكد لنا الدور العظيم للروضة فى تنمية لغة الطفل وتوسيع مداركه لذا يجب الاهتمام بأداء المعلمة للبرامج والأنشطة التى تقدمها لطفل الروضة.

(حـ) معلمة الروضة:

من سمات معلمة الروضة كما يذكرها Nicoll ١٩٩٦ أن تكون قدوة حسنة وذات عقل متفتح وعادلة فى حكمها وناضجة انفعاليًا ومرنة ومتفهمة ومتجددة الافكار وقادرة على استخدام التقنيات الحديثة وتتحاور مع الأطفال وتسائل وتناقشهم فى حل المشكلات وقادرة على إيجاد مناخ التنافس العلمى للأطفال وتكوين مجموعات متعاونة وقادرة على خلق فرص للتعلم اللغوى من خلال توفير الوقت الكافى للحوار والمناقشة تحت مسمى مجموعات المناقشة.

كما ترى أيضًا هدى الناشف ١٩٩٦ أن على المعلم أن يكون نموذج لغوى جيد ملمًا بالخطوات السليمة التى ينبغى أن يسير عليها ليأخذ بيد أطفاله نحو حب اللغة الأم واتقانها وأن يتابع كل جديد فى مجال تعليم اللغة للأطفال كالدورات التنشيطية والتدريب على استخدام التقنيات المعاصرة.

وهكذا على المعلمة أن تتكلم اللغة الأم للأطفال حتى تساعد بكفاءة نموهم

اللغوى على النمو والإزدهار لان تعليم اللغة الأم هو حجر الاساس فى النمو اللغوى. ودور المعلم يعطى الثقة للطفل ويزيد من ميوله لتعلم اللغة عن طريق اللعب، النشاط، الكلمة، الفكرة، مساعدته على التعبير عن الأشياء التى يلاحظها وذلك عن طريق الكلمة.

كما أن إقامة علاقة لفظية ثنائية مع كل طفل على هيئة حوار ودى بسيط حول موضوعات حيوية تهم الطفل شخصيًا تلك العلاقة بين الطفل وزميله وبين المعلم والطفل لها أثر كبير فى النضج اللغوى والعقلى للطفل وخاصة إذا صاحبها استخدام الأشكال المرسومة والبطاقات المصورة، فقد وجد أن الحوار والمشاركة من أفضل الطرق لتنمية اللغة عند الطفل وليس مجرد التلقى السلبى وعلى المعلم تقديم القدوة الحسنة فى التعبير اللغوى للطفل وإتاحة الفرصة أمامه للتعبير اللغوى واحتمال ثروته وإتاحة الفرصة أيضًا للعب الجماعى والتمثيلى وربط التعلم بالمواقف الحياتية، كل هذا يساعد على الفهم ويقوى الذاكرة كما يحتاج الطفل لسماع أسئلة كثيرة وكذلك الإجابة على جميع أسئلته وإعطائه وقت للتفكير فى الكلمات الصحيحة حتى ينطقها.

إن التمكن من استخدام اللغة كأداة للاتصال يقوم فى أساسه على التقليد والإستماع وهنا يبرر أهمية النماذج اللغوية الحسنة التى يسمعها الطفل ويقلدها ولكى يتحدث الطفل لغة سليمة ينبغى أن يسمع لغة سليمة ومن هنا يأتى أهمية الاتصال اللغوى السليم مع الأطفال إن التواصل اللفظى بين المعلمة والطفل وبين الوالد والطفل يؤسس قناة اتصال هامة فى النمو اللغوى للطفل خاصة فلابد من التفاعل الاجتماعى والاتصال بين المعلمة والطفل وأن يتحدث الطفل ويعبر عن أفكاره وتسمعه المعلمة ولابد من الحوار والمناقشة بين المعلمة والأطفال التعليم المتبادل أى من خلال ممارسة اللغة بين المعلمة والطفل.

وهكذا يجب على المعلمة أن تكون مستمعة جيدة ومثالًا يحتذى به وتهتم

بالطفل وترعاة وتمده بكل ما يحتاج إليه وتخطط بحكمة حتى يصبح اللغة جزءًا مكملًا للعملية التعليمية وأن تعلم أن حصة اللغة هى فى كل وقت. كما يجب على المعلمة استغلال البيئة والمواد التى تستخدمها مع الأطفال تكون محسوسة كما يجب أن تكون البيئة غنية بالخبرات الحسية ووظيفة المعلمة هى ترتيب الخبرات التعليمية وإدخال أنشطة من البرامج الخاصة بتعلمة المهارات اللغوية وجعلها جزءًا من المنهج وينبغى على المعلمة المساهمة فى وضع الخطط والبرامج التربوية التى تهدف إلى تنمية لغة طفل ما قبل المدرسة وتعمل على زيادة استعداد هؤلاء الأطفال للقراءة.

وفيما يلى عدة نصائح للمعلمة لكى تساهم فى تنمية مهارات اللغة عند الطفل:

١ ـ ان تستمع إلى الطفل وتشجعه على المحادثة والحوار.

٢ ـ تقدم له تدريبات سمعية وخبرات سمعية كالتسجيلات الصوتية والشرائط مثلًا.

٣ ـ تعطيه وقتًا للتحدث معه وليس للتحدث إليه كأمرة.

٤ ـ تجنب التحدث بلغة الأطفال (التهكم).

٥ ـ محاولة زيادة الحصيلة اللغوية بأستخدام كلمات ملائمة للأطفال مع إتاحة فرصة لمعرفة كلمات جديدة.

٦ ـ تلعب معه ألعابًا مثل ماذا يحدث إذا، وتنتظر الإجابة من الطفل.

٧ ـ تعطى الطفل مديحًا وأطراءًا دائمًا.

٨ ـ تتحدث بوضوح وتكون إيجابية ونشطة ومنشرحة.

٩ ـ تقدم له الجديد والمزيد من الخبرات اللغوية.

١٠ ـ أن تقوم بعمل محادثة معه دائمة.

١١ ـ محاولة اتقان اللغة الأمر وإثرائها لدى الطفل.

١٢ ـ عن طريق اللعب تكثر الأسئلة والإجابات.

١٣ ـ محاولة اصطحابه للمكتبة الموجودة بالحى الذى يسكن فيه وتقرأ له.

(د) وسائل الإعلام

وجدت ماكرثى Mecarthy أن الإذاعة والتلفزيون وغيرهما من وسائل الإعلام تتيح إثارة وتنبيهًا لغويًا أكثر وأفضل يساعد فى النمو اللغوى مما يدل على الدور الكبير لهذه الوسائل فى إكساب الطفل المفردات والتراكيب اللغوية من خلال البرامج الموجهة للاطفال وقد أكد ندوة التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة أنه يجب نشر مفاهيم التعليم المبكر لدى الأسرة المصرية والتأكيد على دور الأسرة فى هذه المرحلة حيث إن البيت هو المدرسة الأولى للطفل والأب والأم هما المعلم الأول للطفل وعليهما تقع مسئولية تهيئة الطفل لمرحلة التعلم وتكوين شخصيته وقدرته على التعامل والتواصل مع الآخرين.

ومن المؤكد أن القراءة للطفل منذ شهوره الأولى يكون لها أثر كبير على تنمية قدرته على القراءة فى المراحل التالية، وقد أكدت بعض التجارب أن الطفل منذ سن ٨ أشهر يستطيع التعرف على أشكال الكلمات وترديدها من خلال كتابة الكلمات وقراءتها له، وترديدها عدة مرات مما يؤهله للقدرة على القراءة فى هذه السن المبكرة.

ـ كذلك فإن الطفل الذى يلتحق بالروضة وقد تزود بقدر كبير من الخبرات اللغوية وألم بقدر من المعرفة بالقراءة يلتحق بالمدرسة وهو مسلح بالقدرة على تعلم اللغات وأداء المهام واكتساب الخبرات التى تكون المدرسة مسرحًا لها.

واشارا أيضًا إلى ان توفير برامج متكاملة لمرحلة الطفولة المبكرة امرًا يحتاج لقدر هائل من الجهود والإمكانات ويتطلب مواجهة العديد من التحديات بدءًا بنشر الوعى لدى الأباء والأمهات بأهمية تلك المرحلة وتوفير الرعاية الاجتماعية والخدمات الصحية ومتطلباته الغذائية وإعداد البنية الأساسية للمدارس بمواصفات خاصة وتزويدها بمختلف التجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة التى يحتاجها الطفل وأهم هذه العناصر تدريب وإعداد الكوادر المتخصصة المؤهلة للتعامل مع الطفل وتوفير المناهج وأساليب التدريس المبتكرة التى تخاطب كل انواع الذكاء وكل حواس الطفل وعواطفه بالصورة والإشارة وبالأغنية والعبارة وبالموسيقى، والرياضة وبالتشجيع والرعاية.

الحادى عشر: بعض الاقتراحات لتنمية مهارات اللغة

تتمثل بعض الأقتراحات لتنمية مهارات اللغة الأربع فى المقترحات التالية:

(أ) الاستماع:

- كونى مستمعة جيدة.
- خذى وقتًا للتحدث مع كل طفل وليس التحدث إليه كأمرة وخططى لبعض الأشياء المسلية والمثيرة التى تشجع على الأسئلة وزيادة الوعى.
- قدمى بعض الخبرات السماعية (تسجيلات وشرائط).
- كونى ملمة بالأصوات العالية لمنع حدوث المشكلة السمعية.
- أقرئى للطفل أو المجموعات الصغيرة غالبًا مواضيع متنوعة.
- أحكى قصصًا بدلًا من القراءة وشجعى الأطفال على الإنضمام إليها.
- إلعبى لعبة المكان مع الأطفال حتى يتعلموا حروف الجر.

(ب) التحدث

- أعطى اهتمامًا كاملًا للطفل أو الأطفال عند المحادثة عند الأسئلة والمعلومات.

- اعطى مديحًا واطراءًا دائمًا

- تحدثى بوضوح وكونى إيجابية ومنشرحة.

- تجنبى التحدث بلغة الأطفال تهكمًا.

- ألعبى العاب مثل ماذا يحدث إذن وانتظرى الإجابة من الأطفال.

- حاولى زيادة الحصيلة اللغوية باستخدام كلمات ملائمة للأطفال مع إتاحة معرفة كلمات جديدة ما أمكن.

- عند القيام بأداء أية تجربة تحدثى أثناء ذلك عما تقومين به.

(ح) القراءة

- قدمى خبرات سماعية جيدة.

- خذى الأطفال إلى المكتبة المتواجدة ودعيهم يختارون ويراجعون الكتاب ويشترون الكتب الجديدة.

- ساعدى الأطفال على استخراج الأشياء باستخدام الكتب.

- عندما يكون الأطفال مهتمين وجاهزين احصلى على كروت الأبجدية والأرقام ليقوموا بالأكتشاف من خلالها.

- قدمى لهم مجلات يقطعون منها أشياء أو يثبتون فيها.

- أشيرى إلى الصورة والأفكار بالمجلة.

- تكلمى عن الأعتناء بالكتب ونظمى الكتب مع تركها متاحة لهم وفى متناول من يريدها.

- هيئ مكانًا صحيًا ومريحًا للقراءة وكذلك هادئًا.

(د) الكتابة

- أعطى لكل طفل بعض الورق بعد أن تجعليه يجلس الجلسة الصحيحة ودعيه يرسم قصة ويمكنك تسجيل الملاحظات أو التعليقات.

- ساعدى الأطفال فى كتابة خطابًا أو شكرًا لشخص ما.

- قدمى أدوات كتابية جديدة ووقتًا للكتابة.

- باركى محاولات الكتابة وشجعيها.

- بينى لكل طفل كيف يكتب اسمه.

- ثبتى أسماء الأطفال أو الأشياء حول الحجرة.

ثانى عشر: اتجاهات النمو اللغوى عند الطفل

يرث الطفل الطبيعى أجهزة الكلام بإمكانية قابلة للتفتيت والخروج على حيز الواقع فى الوقت المناسب من العمر بعد أن يكون قد تفاعل مع المؤثرات البيئية وعاش فى جو أجتماعى يتحدث بلغة معينة وبعد أن يتم له النمو العقلى المناسب لاستخدام مجموعة من العبارات أو بعض الكلمات معنى هذا أنه توجد ثلاث مناخات يتم للطفل النمو اللغوى.

١ ـ المنحى الأول: المنحى الفسيولوجى:

حيث يتم لأجهزة النطق لدى الطفل النمو لدرجة معينة فى الإطار العام للنمو.

٢ ـ المنحى الثانى: المنحى الاجتماعى:

حيث يتم الاحتكاك الاجتماعى بين الطفل وبين المجتمع الذى يعيش فى إطاره ومحاكاة الأصوات الكلامية التى تسود حوله واكتساب طريقة معينة فى النطق وهنا يبدأ النمو اللغوى لدى الطفل منذ استماعة فى مهدة إلى لغة الكبار من حوله.

٣ ـ المنحى الثالث: المنحى العقلى:

حيث يستخدم الطفل رموز الكلام فى تفكيره وفى حديثة متدرجًا بين الكلمات الفردية أو العبارات المتقطعة إلى الجمل والعبارات الطويلة حتى يستطيع فى سن دخول المدرسة أن يروى الحوادث ويتفهمها إذا استمع إليها تروى أو نقص.

هذا ومع اللغة التى يتعلمها الطفل فى أسرته ومع اللغة التى تنميها أثناء تعامله مع أقرانه فى الروضة يكتسب الطفل معانى وحقائق ومعارف وقيم ومهارات لايمكن أن نتجاهلها أو نتجاهل قيمتها فى تكيف الطفل لبيئته التى يعيش فيها والقدرة على التكيف تعنى نموًا اجتماعيًا جيدًا للطفل يستند إلى زيادة الطفل اللغوى واستخدامه الجيد للضمائر والاستجابة للجمل والعبارات المختلفة.

وعامة نلاحظ أن مستويات الأطفال اللغوية تتفاوت من حيث الكم والكيف وقد يرجع ذلك إلى اختلاف المستوى الاجتماعى الاقتصادى والثقافى لأسراء الأطفال وكما يقول علماء النفس: إن لغة الفرد هى ثمرة خبراته المتنوعة ولهذا فنشاط الطفل الحركى واليدوى ولعبة المتنوع هو بلا شك نقطة أنطلاق نموه اللغوى.

الفصل الرابع

القـــراءة

«أهدافها ـ طبيعتها ـ أسسها»

مقدمة

أولًا: مفهوم القراءة.

ثانيًا: طبيعة القراءة.

ثالثًا: أهداف القراءة.

رابعًا: أهمية القراءة.

خامسًا: أسس تعلم القراءة.

الفصل الرابع

القراءة

«أهدافها ـ طبيعتها ـ أسسها»

مقدمة

إن العصر الذى نعيش فيه عصر المعرفة المتفجرة لأنه من خلال تلك المعرفة استطاع الإنسان أن يصل بخياله إلى الواقع، ومن شواطئ مجهولة المعرفة إلى حقائق معلومة الغاية إنها قصة الإنسانية مع المعرفة التى بدأت بكلمة (اقرأ): فالقراءة هى مفتاح المعرفة منها بتزويد الإنسان كما يشاء دون ملل أو تعب. حقًا القراءة وسيلة الإنسان للمعرفة وهى عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعانى والألفاظ التى تؤدى إلى هذه المعانى.

القراءة من أهم المهارات التى يمكن أن يمتلكها الفرد فى المجتمع الحديث، لأنها وسيلة التفاهم، والاتصال، والسبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية ووسيلة من وسائل التذوق والاستمتاع، فهى عامل من عوامل النمو العقلى والانفعالى للفرد، كما أن لها قيمتها الاجتماعية، فتراث الإنسان الثقافى والاجتماعى ينتقل من جيل إلى جيل، ومن فرد إلى فرد عن طريق ما يدون وما يكتب أو يطبع من كتب وتكون فى متناول كل فرد وفى أى

وقت يشاء كما أن التواصل عن طريق المادة المكتوبة يمكن أن يساعد على رفع مستوى المعيشة ويدعم الروابط الاجتماعية ويساعد أيضًا على الذوق وتعميق العواطف الإنسانية.

ويعد فن القراءة من الفنون اللغوية التى لها أهميتها الكبرى للفرد، فهى إحدى النوافذ الأساسية التى يطل منها الإنسان على المعرفة والثقافة فى العالم، وعن طريقها يتصل الفرد بتراثه كما تساعده فى بناء شخصيته وصقلها عن طريق ما تكسبه من خبرات وما تمده من معارف، ومن ثم يكتسب سموًا فى تفكيره المتنوع غير المحدود، وعمقًا فى معارفه واحترامًا وتقديرًا لذاته.

وتمتاز القراءة عن باقى فروع اللغة بملازمتها للإنسان فى المراحل التعليمية المختلفة وما بعدها، وهى بهذا تعتبر من أهم وسائل أكتساب المعرفة الإنسانية التى ينهل منها الإنسان ما شاء من فكر وثقافة، والقراءة تساعد الطالب فى النجاح فى المواد الدراسية فبدونها لا يتم فهم المواد العلمية المختلفة، وبالتالى لا يجتاز مرحلة تعليمية إلى أخرى أكثر تقدمًا ما لم يحرز النجاح فيها.

كما تعتبر القراءة أحد فنون اللغة الأربعة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) وهى إحدى ادوات تحصيل المعرفة وتنويع الخبرة، ومن وسائل الحصول على التسلية والمتعة، بل من أهم عوامل زيادة الثروة اللغوية وأحد متطلبات نمو القدرة التعبيرية، وعن طريقها تكتسب حقائق المواد الدراسية المختلفة، ومن خلالها يضيف الفرد بنفسه وإلى نفسه ما استجد فى ميادين المعرفة الواسعة المتنوعة.

وتستحوذ القراءة على النصيب الأول من الوقت المخصص للتعليم فى المرحلة الأولى من التعليم الأساسى، وتشكل ما يساوى ٣٠٪ تقريبًا من البرنامج التعليمى فى الصفوف الأولى.

وتعلم القراءة عملية متدرجة، تعتمد كل خطوة منها على الكفاية فى المهارات

الأساسية، لذا ينبغى أن تكون هذه المهارات مستمرة ومتتابعة لتحقيق أقصى نجاح ممكن، وهذا يعنى أنه لا بد من التدريب المقصود والمنظم لمهارات القراءة وأن تكون هذه المهارات محل أهتمام المربين والمعلمين بحيث يسيطر عليها التلاميذ فى الوقت المناسب لمستوى نضجهم، لأن التأخير فى نمو هذه المهارات يؤثر سلبًا فى نمو التلاميذ فى المراحل التعليمية التالية.

كما تعتبر القراءة أيضًا هى الوسيلة الأساسية للحصول على معرفة منظمة ومتعمقة فهى تصل بالإنسان إلى منابع التراث الأصيل فى ثقافته، كما تمده بكل مبتكر وجديد أنتجه العقل الإنسانى فى عصره، فعن طريقها يتخطى الإنسان بفكره حواجز الزمن والمسافة مما يساعده على اتساع ثقافته، وتكامل شخصيته وتميزها بحيث يصبح أكثر قدرة على التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه فى مختلف المجالات العلمية والاجتماعية والمهنية، هذا فضلًا عن اعتبارها وسيلة لقضاء وقت الفراغ فى نشاط يجمع بين المتعة والفائدة، والقراءة تسمو بخبرات الأطفال الهادية وتجعل له قيمة عادة، فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم وتملأهم الرغبة فى أن يعرفوا الاستجابات المختلفة لتجاربهم، كما أنها تزيدهم فهمًا وتقدير المثل هذه التجارب وتمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية، فتوسع بذلك دائرة خبراتهم، وتعمق فهمهم للناس ولعزوب من الحياة تغير حياتهم.

ولذلك فإن للقراءة أثر واسع وعميق ومتنوع على الإنسان فهى توضع دائرة خبرته وتنميته وتنشط قواه الفكرية، وتهذب ذوقه، وتشبع فيه حب الاستطلاع النافع لمعرفة نفسه وغيره، ومعرفة عالم الطبيعة وما يحدث به وما يوجد فى أزمنة وأمكنة بعيدة، كما أن القراءة تمد من يقرأ بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية وتحدد الميول وتزويدها اتساعًا وعمقًا، وتنمى الشعور بالذات وبالآخرين، وتعمل على تحرير الوجدانيات المكتوبة وإشباعها،

وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتأمل والتفكير، وترفع مستوى الفهم فى المسائل الاجتماعية بالتأمل فى وجهات النظر المختلفة اعتراضًا وتأييدًا، وتتيح الفرصة لتقدير ما للفرد من مقاييس فى الحياة، وتثير روح النقد للكتب والمجلات والصحف، وتكسب الإنسان شعوره بالانتساب إلى عالم الثقافة، وتوفر أسباب الاستجمام عن طريق التمتع والتسلية، وإلى جانب هذا فإن القراءة تساعد الإنسان فى الإعداد العلمى، فمن خلالها يتمكن من التحصيل العلمى الذى يساعده على السير بنجاح فى حياته الدراسية، ويمكن أن يحل الكثير من المشكلات العلمية التى تواجهه، بل فى حل المشكلات اليومية، وفى تحقيق عملية تعلم ناجحة لبقية المواد الدراسية، وفى التكوين العلمى الذى يؤهله النجاح فى الحياة أو فى مواجهتها.

وبذلك تعتبر القراءة عملية عقلية يطالع فيها الفرد شيئًا مكتوبًا ويفهم، وتقدم للفرد زادًا معرفيًا له قيمته وأهميته البالغة على المستوى المجتمعى، فنحن بداية نعيش عصر المعلوماتية الذى زادت فيه قدرة الإنسان على توليد واستهلاك المعلومات فى ذات الوقت، وبرزت فيه ظاهرة انفجار المعلومات فجعلت من المعلومات ـ التى هى وسيلتها لحل المشاكل ـ مشكلة فى حد ذاتها يجب السيطرة عليها.

فالقراءة هى وسيلة أساسية تعين الفرد على مواجهة حياته، وحل مشكلاته، فبالقراءة يتسع مبكرًا الفرد ويطلع على خبرات الآخرين وجميع العباقرة والمبتكرين بدأوا القراءة مبكرًا فتعلموا أو فهموا أو تمثلوا وأضافوا إلى ما تعلموه، ولذلك فإن تنمية القردة على القراءة الابتكارية لدى المعلمين أمر مرغوب فيه لأنها تساعدهم فى مواجهة مشكلاتهم ومشكلات متمعهم بكفاءة، وتطور حياتهم وتنمى الإنتاج، وتساعدهم فى تقديم حلول غير تقليدية للوفاء باحتياجات التنمية.

وللقراءة دورها الأساسى فى بناء شخصية الفرد وصقلها، ذلك أن شخصية الفرد لا تتشكل مع ولاده الطفل بل يكتسبها بفعل تفاعله واتصاله ببيئته قبل كل شيء، لذا تتخذ شخصية الفرد الصيغة التى تطبعه بها المؤثرات الثقافية. أى أن شخصية الطفل تتحدد له بفضل ما يمتصه من مجمل عناصر الثقافة. وأحد أهم عناصر تلقى الثقافة وامتصاصها هو القراءة، بل إن القراءة عندما تساعد الفرد على اكتساب الفهم والاتجاهات السلمية، وأنماط السلوك المرغوب فيه فإنها لا تبنى الشخصية فقط، وإنما تسعد الفرد على التوافق الشخصى والاجتماعى أيضًا.

فالقراءة من أهم الوسائل التعامل مع الرموز ولذلك فهى مفتاح أساسى فى الارتفاع إلى مستوى العصر، والسيطرة على المعرفة، والقراءة تعد أيضًا وعلى المستوى المجتمعى وسيلة مهمة من وسائل التجدد الاجتماعى، بل أن صناعة المعارف المتمثلة فى جميع الأنشطة التى تنتج وتنقل وتنشر الأفكار هى التى تطور التكنولوجيا والتى بدروها تعد فى جميع الأنشطة التى تنتج وتنقل وتنشر الأفكار هى التى تطور التكنولوجيا والتى بدورها تعد الموجه الحقيقى فى عصرنا للمصير الاجتماعى، فهى التى تغير شروط الحياة، فضلًا عن أن القراءة هى إحدى الوسائل المهمة فى إطلاع الأفراد على ماضى مجتمعاتهم وزيادة خبرتهم بمجتمعاتهم وتقوية ودعم انتمائهم لتلك المجتمعات.

فالقراءة هامة لحياة أطفالنا، فكل طفل يكتسب عادة القراءة يعنى أنه سيحب الأدب واللعب، وسيدعم قدراته الإبداعية والابتكارية وسيدعمها باستمرار، والطفل أكثر قدرة على الاستفادة من القراءة، فضلًا عن مساهمتها مع اللغة فى حفظ التاريخ والتراث، كما أن دورها هام فى خلق الآداب والفنون التى تشكل بدورها حياة الإنسان.

أولًا: مفهوم القراءة

إن القراءة عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التى يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعانى هذه الرموز، ومن هنا كانت العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة. وعليه فللقراءة عمليتان منفصلتان وهما:

العملية الأولى: الشكل الاستاتيكى، أى الاستجابة الفسيولوجية لما ومكتوب.

العملية الثانية: عملية عقلية يتم خلالها تفسير المعنى، وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج. إضافة إلى هذا فإن تعلم القراءة عمل معرفى معقد يتطلب مستوى عقليًا من القدرات والمهارات، ويصعب على الراشد أن يحلل ما يقوم به من عمليات عقلية أثناء القراءة، لأن عملية القراءة أصبحت بالنسبة له آلية وسريعة، ولا يستطيع أيضًا أن يتذكر الخطوات التى مر بها والصعوبات التى واجهها عندما تعلم القراءة وهو طفل. وأهم المهارات المتضمنة فى عملية القراءة هى: التعرف على الكلمة ويساعد فى التعرف على الكلمة حركات العين واستخدام السياق فى التعرف على الكلمة وفهمها، والذاكرة والفهم.

وتعتبر القراءة مجالًا من مجالات النشاط اللغوى فى حياة الفرد والجماعة، فهى اداة أكتساب المعرفة والثقافة والاتصال، وهى من وسائل الرقى والنمو الاجتماعى والعلمى. وعن طريق القراءة يشبع الفرد حاجته وينمى فكره وعواطفه ويثرى خبراته بما تزوده من أفكار وآراء وخبرات، وعن طريقها ينطلق الفرد فى التعليم المستمر الذى أضحى ضرورة لمواكبة التطور العلمى، والقراءة ترفع الفرد فوق الاهتمامات اليومية وتكسر الحواجز بينه وبين بنى البشر ليتفاعل مع أفكارهم ونتاج عقولهم ومشاعرهم. وقد يؤدى الإخفاق فى تعليم القراءة

إلى مشكلات شخصية فيها شعور بالخيبة وعدم الثقة بالنفس مما قد يؤدى إلى إنحرافات سلوكية وتعود الفشل وتقبله.

ويعتبر مفهوم القراءة من المفاهيم البسيطة: وهى تعنى بكل بساطة الأحرف وتهجيها والتعرف على الكلمة والنطق بها بشكل صحيح حتى يمكن فهم ماذا تعنى هذه الحروف التى تم النطق بها وعلى أى شيء تدل وإلى اى شيء تهدف.

وتعرف القراءة بأنها عملية التعرف على الرموز المطبوعة، ونطقيها نطقًا صحيحًا وفهمها، وعلى هذا فهى تشمل التعرف وهو الاستجابة البصرية لما هو مكتوب، والنطق وهو تحويل الرموز المكتوبة التى تمت رؤيتها إلى أصوات ذات معنى، والفهم أى ترجمة الرموز المكتوبة وإعدائها معنى.

أما وليم جراى Gray ١٩٥٢ فيعرفها بأنها عملية تفسير الرموز التى يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وتتطلب فهم المعنى، والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعانى والنقد والتذوق والتفاعل والتطبيق.

والقراءة بهذا المفهوم تشمل الاستجابة لما هو مكتوب بغية تفسير المعانى والفهم والربط والاستنتاج والنقد والحكم على ما يقرأ.

ويشير فتحى يونس وآخرون إلى أن القراءة فى وضعها الحقيقى تشمل كلًا من التعرف على الكلمات وتحصيل تفكير القارئ وتشمل بالإضافة إلى ذلك التفكير الخلاق لما نقرأ ونقده وإبداء الرأى فيه والاتفاق مع ما يقرأ أو الاختلاف فيه، وبذلك أصبح مفهوم القراءة نطقًا وفهمًا ونقدًا وتحليلًا.

يعرف Cood Man ١٩٧٠ القراءة بأنها «عملية نفسية لغوية» يقوم القارئ بوساطتها بإعادة بناء فى صورة رموز مكتبية.

ويعرفها آخرون بأنها أداة اتصال فكرى بين القارئ والكاتب من خلال الرمز المكتوب.

القراءة نشاط عقلى فكرى يستند على مهارات آلية واسعة تقوم على الاستبصار، والفهم وتفاعل القارئ مع النص المقروء، ويدخل فى ذلك كثير من العواطف تهدف فى أساسها إلى ربط لغة الحديث بلغة الكتابة، وقد تطور مفهومها عبر الأجيال فقد كان مفهوم القراءة أول الامر يتمثل فى تمكين المتعلم من المقدرة على التعرف على الحروف والكلمات ونطقها، وكان القارئ الجيد هو السليم الأداء، فاعتبرت القراءة بهذا المعنى أنها عمية إدراكية ـ بصرية ـ صوتية.

ونتيجة للبحوث التربوية تغير مفهوم القراءة، وكان لثورنديك الفضل فى ذلك، فأصبح مفهوم القراءة هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار ـ أى أن القراءة اصبحت عملية فكرية ترمى إلى الفهم.

وأضيف إلى هذا المفهوم، نتيجة للتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية بعد الحرب العالمية الأولى عنصر آخر، هو تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلًا يجعله يفرح أو يحزن، يعجب أو يسخط، نتيجة نقد المادة المقروءة، حتى يتمكن القارئ من الاستنتاج والتفاعل والتواصل والانفعال.

ويرى الباحثون والتربويون المعاصرون أن مفهوم القراءة هو استخلاص ما يقرأه القارئ وتوظيفه على شكل خبرات لمواجهة مشكلات الحياة والانتفاع بها فى المواقف الحياتية. ثم تطور هذا المفهوم أيضًا وأخذ معنى جديد أضيف إلى المعانى السابقة وهو أن تكون القراءة أداة لاستمتاع الإنسان بما يقرأ من خلال حاجة الإنسان إلى حل مشكلة وقت الفراغ، والحاجة إلى الترويح والترفيه عن النفس من عناء العمل أو المشكلات الأخرى.

وبذلك أصبح مفهوم القراءة الحديث هو: نطق الرموز وفهمها وتحليل ما هو مكتوب، ونقده والتفاعل معه والإفادة فى حل المشكلات والانتفاع به فى المواقف الحيوية والمتعة النفسية بالمادة المقروءة.

كما تعرف القراءة: بأنها عملية عقلية إنفعالية دافعية، تشمل تفسير الرموز والرسوم التى يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعانى والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعانى والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.

وتعرف أيضًا القراءة: بأنها عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولًا إلى المعنى الذى قصده الكاتب واستخلاصه أو إعادة تنظيمة والإفادة منه.

والقراءة بهذا المفهوم وسيلة لاكتساب خبرات جديدة تتناغم مع طبيعة العصر التى تتطلب من الإنسان المزيد من المعرفة الحديثة والمتجددة، كما تتطلب تطور القارئ لقدراته العقلية ولأنماط التفكير ولاتساقه الفكرية، وتنمية رصيد الخبرات لدى الفرد.

ويرى «ثورنديك» أنها تحتاج إلى الإدراك والتذكر والاستنتاج والربط ويضيف «جدوبوذويك» إنها مهارة لغوية تقوم على فكل الرموز الخطية وإعطائها قيمها الصوتية والدلالية.

تعد القراءة مهارة أساسية من المهارات اللغوية (الاستماع ـ التحدث ـ القراءة ـ الكتابة) بل إنها تعد من أهم هذه المهارات لما لها من مكانة متميزة، حيث بدأ نزول القرآن الكريم بها، فى قوله تعالى: «اقرأ باسم ربك الذى خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم»، ويتضح من خلال هذه الآيات الكريمة الامر الإلهى بالقراءة، والدعوة إلى الأخذ بوسيلة التزود بالعلم والمعرفة، وهى القراءة.

والقراءة عملية نمائية معقدة، تتضمن العديد من العمليات النمائية الأخرى، مثل الانتباه والذاكرة واللغة والتشجيع، وعلى ذلك فالقراءة ليست مجرد نشاط عضوى لتعرف الرموز المكتوبة، وإنما هى أيضًا نشاط اجتماعى، وقد كثرت تعريفات القراءة نظرًا لتقدم العلم، والتوصل إلى العديد من النتائج من خلال البحوث وتطور مفهوم القراءة من كونها عملية فسيولوجية عضوية إلى عملية عقلية تتطلب من القارئ نقل الأفكار إلى الآخرين، وربط المقروء بخبرته الشخصية السابقة وفهم المعانى.

كما تعرف القراءة بأنها عملية معقدة تشمل مجموعة من العمليات العقلية التى تتمثل فى الإدراك والتذكر والاستنتاج والربط، حيث تعرف القراءة بانها نشاط فكرى يشمل تعريف الحروف والكلمات، والنطق الصحيح بها والفهم والتحليل والنقد والتفاعل مع المقروء وحل المشكلات والمتعة النفسية.

ولذلك فللقراءة مفاهيم متعددة من أبرزها أن القراءة:

- أداة اكتساب المعرفة والاتصال بنتاج العقل البشرى وتعد من أهم وسائل الرقى الاجتماعى والعلمى.
- عملية عقلية إنفعالية دافعية تشمل الرموز والرسوم التى يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعانى والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعانى والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.
- فن لغوى ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية، وهى عملية ترتبط بالجانب الشفوى للغة من حيث كونها ذات علاقة بين العين واللسان (القراءة الجهرية) وترتبط أيضًا بالجانب الكتابى للغة من حيث إنها ترجمة لرموز مكتوبة.
- أسلوب من أساليب النشاط الفكرى فى حل المشكلات، فهى ليست

عملية متميزة بل هى نشاط فكرى متكامل يبدأ بإحساس الإنسان بمشكلة من المشكلات ثم ياخذ فى القراءة لحل هذه المشكلة. ويقوم فى أثناء ذلك بجمع الاستجابات التى يتطلبها حل هذه المشكلة من عمل وانفعال وتفكير.

وعرفت أيضًا القراءة على انها عملية عقلية تشمل الرموز المكتوبة التى يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وربطها بالمعانى، وتفسير تلك المعاين وفقًا لخبراته الشخصية، فهى عملية معقدة لأن عملية التعرف والفهم للرموز المكتوبة تتأثر بالمهارات الإدراكية للقراءة ومهارات الاستقبال والخبرة والخلفية اللغوية والتهيؤ العقلى والقدرات العقلية، وهذه المهارات جميعًا تسهم فى تكوين المعنى الذى يتم الحصول عليه فى عملية القراءة.

وعرفت أيضًا هى عملةى تعويد الأطفال كيف يقرأون وماذا يقرأون.

ولذلك فإن مفهوم القراءة فى السابق يسيرًا. حيث يتعرف المتعلم على الحروف والكلمات ونطقها، فكان مفهومها طبقًا يتمثل فى الإدراك البصرى للرموز المكتوبة والتعرف عليها والنطق بها. وبذلك اصبح مفهوم القراءة هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكا، وكان من نتيجة هذا التطور الذى ركز على الفهم وأعطاه أهمية كبرى نالت للقراءة عناية كبيرة فى مجال البحوث المتعلقة بالقراءة ثم تطور مفهوم القراءة على أنه نطق الرموز وفهمها، ونقدها وتحليلها والتفاعل معها، وحدوث رد فعل بالنسبة لها، مع تمكين القارئ من استخدام ما يستوعبه وما يستخلصه فى مواجهة مشكلات الحياة والانتفاع به فى المواقف الحيوية.

ثم تطور أيضًا مفهوم القراءة وأصبح يعرف القراءة على أن تكون القراءة أداة لاستماع الإنسان بما يقرأ، ويتوقف الاستمتاع بالقراءة على جهد المعلم وفهمه لميول الأطفال ولطبيعة عملية القراءة، وعلى إدراكه وإلمامه بمناهج القرءاة فى

المرحلة الابتدائية، وأيضًا يتوقف على جهد الأسرة وما تبذله فى سبيل غرس وتنمية الميول القرائية لدى أطفالها، كما يعتمد ذلك على طبيعة المادة المقروءة التى تقدم للطفل ومدى ميله إليها.

ثانيًا: طبيعة القراءة

القراءة ليست عملية بسيطة، وإنما هى عملية معقدة تشترك فى ادائها حواس وقوى وخبرة الفرد ومعارفه وذكائه، فقراءة جملة بسيطة تستوجب تتبع الخطوات التالية:

١ ـ رؤية الكلمة المكتوبة ـ يبين أهمةى حاسة البصر.

٢ ـ النطق بهذه الرموز المكتوبة ـ يبين أهمية أداة النطق وحاسة السمع.

٣ ـ إدراك معنى الكلمات منفردة ومجتمعة - يظهر عمل قابلية التجريد والتعميم.

٤ ـ انفعال القارئ ومدى تأثره بما يقرأ.

وتلك الخطوات تستوجب توافر القدرات التالية للقارئ:

ـ القدرة على النظر إلى الكلمات المكتوبة وإدراك النقط الأولية المهمة للموضوع.

ـ القدرة على وضع الكلمة فى مكانها.

ـ القدرة على ترتيب وتنظيم المادة المقروءة.

ـ القدرة على إتباع اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار.

ـ القدرة على إدراك المعنى العام للممارسة المقروءة.

ـ القدرة على القراءة والتنبؤ بالنتائج.

ـ القدرة على التميز بين أجزاء وفصول المادة المقروءة.

ـ القدرة على نقد وتمحيص المادة المقروءة.

ـ القدرة على قراءة مواد أخرى لها علاقة بموضوع الدرس.

وفى ذلك أيضًا نجد أن كل نوع من أنواع تلك القدرات يحتاج فى تكوينه إلى مجموعة مهارات مختلفة.

فمثلًا: القدرة على رؤية الكلمات المكتوبة، نجد انها مكونة من مهارات عديدة منها:

ـ المهارة فى تمييز الكلمات الجديدة.

ـ المهارة فى الإدراك السريع للكلمة.

ـ المهارة فى إدراك وجمع الكلمات الأساسية التى تفيد المعنى المقصود.

ـ المهارة فى حذف الكلمات التى لا معانى لها.

ـ المهارة فى المحافظة على المعنى العام.

من هذا التحليل نجد أن كل مهارة من المهارات السابقة هى بدورها مركبة ومعقدة فإدراك الكلمة ومعرفتها عملية مركبة تحتوى على إدراك الرموز وانتقال صورة هذه الرموز إلى المراكز العصبية كما أنها تحتوى على التحليل البصرى. أى رؤية اقسام الكلمة ثم رؤية الكلمة بكاملها، إضافة إلى إدراك العناصر الصوتية والمقاطع والأحرف واصواتها وهذا دليل على ما فى عملية القراءة من التركيب والتعقيد فهى تقوم على ابعاد متعددة منها التعرف إلى:

الحروف والكلمات والنطق بها مع الفهم الدقيق لها ونقدها والربط بين حيثيات المادة المقروءة. على حين نجد أن عناصر القراءة هى: المعنى الذهنى واللفظ الذى يؤديه، والرموز المكتوبة.

ولذلك أصبحت القراءة نشاطًا فكريًا يمثل وحدة متكاملة قابلة للتطور لارتباطها بالتغيرات الاجتماعية الشاملة والتى اقتضت أن يكون للقراءة أهميتها البالغة فى مجتمعاتنا المعاصرة، كما اقتضت تغيير نظرتنا إليها تغييرًا جوهريًا على أعتبار أنها أصبحت جزءًا من النمو العام للطفل ترتبط به ارتباطًا وثيقًا، وبذلك يمكن الحكم على القارئ الجيد هو القارئ الذى:

١ ـ يفهم معنى ما يقرأ ويستوعب المادة المقروءة على أعتبار أنها وحدة لا تتجزأ.

٢ ـ يفكر فيما يقرأ ثم يربطه بخبراته السابقة.

٣ ـ يتأثر بما يقرأ ويتفاعل معه، ومن ثم ينقد ما يقرأ ويحكم له أو عليه.

٤ ـ يعرف كيف يطبق الأفكار التى استفاد بها من قراءاته فى حل مشكلاته، وبذلك يكون للقراءة أثرها الإيجابى فى تعديل سلوكه.

ثالثًا: أهداف القراءة

تهدف القراءة فى التربية المعاصرة إلى توثيق الصلة بين الطفل والكتاب وتجعله يقبل عليه برغبة، لينهل منه المعلومات والأفكار التى تنمى قدراته وتجعله يستفيد أو يستمتع مما يقرأ، أما أطفالنا فى المدارس العربية فيتعلمون القراءة، ولكن قراءتهم كثيرًا ما تكون آلية، والسبب فى ذلك يرجع إلى أن المعلمين القائمين على تعليم القراءة لأطفالنا لم يتم إعدادهم لهذه المهمة إعدادًا سليمًا، غير أنهم لم يدركوا مدى استعداد الأطفال لتعلم القراءة، ومتى يتعلم الأطفال القراءة، وما الميول القرآنية التى تناسب هؤلاء الأطفال خلال سنوات الدراسة فى المرحلة الابتدائية، وتهتم التربية المعاصرة بأن تكون المواد المقروءة من قبل الطفل فى المرحلة الابتدائية سهلة ومبسطة دون تعقيد بحيث تناسب عمره وعقله حتى يستطيع تناولها برغبة، أى أنه ينبغى للمعلمين

ألا يفرضوا على الطفل مواد بعينها فرضًا، حيث إن التربية المعاصرة تهدف إلى أن تكون القراءة مادة محبوبة لدى الأطفال، لأنه يجد فيها فائدة واستمتاعًا وترفيهًا.

تنقسم أهداف القراءة إلى:

أهداف وظيفية (عامة)، واهداف خاصة (أساسية).

أولًا: الأهداف الوظيفية (العامة):

١ ـ تسهم في بناء شخصية الفرد بإكتساب المعرفة وتثقيف العقل.

٢ ـ تعمل على إمتاع القارئ وتسليته في وقت فراغه.

٣ ـ القراءة أداة التعلم في الحياة المدرسية من خلال إكتساب مهارات القراءة.

٤ ـ تعد القراءة وسيلة اتصال الفرد بغيره مهما ناءت المسافات الزمنية والمكانية.

٥ ـ القراءة ليست غاية بل وسيلة لإثراء معارف الفرد.

٦ ـ الارتقاء بمستوى التعبير عن الأفكار وإثراء حصيلة الفرد اللغوية.

٧ ـ إعداد المواطن الصالح القادر على العطاء والإنتاج.

٨ ـ تهدف القراءة إلى نقل وجدان القارئ وتفجير طاقاته الإبداعية.

٩ ـ الانفتاح على الثقافات العالمية.

ثانيًا: الأهداف الخاصة (الأساسية):

١ ـ تساعد القراءة على جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.

٢ ـ اكتساب المهارات القرائية: كالسرعة والاستقلال بالقراءة والاستغراق بها والقدرة على تحصيل المعاني.

٣ ـ تنمية الميل للقراءة.

٤ ـ إكتساب اللغة.

٥ ـ التدريب على التعبير الصحيح عن معنى ما يقرأه.

٦ ـ استخدام المكتبات بصورة سليمة وكيفية الإستفادة منها.

٧ ـ تحقيق الفهم من خلال المتعة والتسلية ونقد الموضوعات.

٨ ـ توسيع خبرات المتعلم وإشباع حاجاته وميوله

ومن أهم أهداف القراءة:

أولًا: أهداف مهارية (نفس حركية)

مساعدة التلميذ على اكتساب مهارات القراءة الحرة فى المجالات الأتية:

١ ـ مجال مهارات الفهم، وربط ما يقرأ بما لديه من خبرات.

٢ ـ مجال المهارات اللفظية واكتساب ألفاظ ذات معنى.

٣ ـ مجال تحقيق عادات القراءة التى يجعل التلميذ قارئًا ناقدًا.

٤ ـ مجال مهارات التعبير الشفوى والتحريرى والتعبير عما لديه من أفكار وما فى نفسه من مشاعر وإحساسات، والقدرة على وضوح الفكرة وحسن العرض لها، واكتساب أداب الحديث مع الآخرين والسيطرة على الصوت وتنوع طبقاته.

ثانيًا: أهداف معرفية:

ومن أهم الأهداف المعرفية ما يلى:

١ ـ مساعدة التلميذ على فهم واستيعاب ما يقرأ.

٢ ـ يتمكن التلميذ من التلخيص وإعداد المادة المناسبة لقدراته.

٣ ـ مساعدته على معرفة أساليب المناقشة.

٤ ـ مساعدته على التفكير المنطقى السليم، وكيف يقوم بحل مشكلاته بنفسه.

٥ ـ تنمية حصيلته اللغوية.

٦ ـ توسيع آفاقه المعرفية.

٧ ـ مساعدته على إدراك الأفكار الرئيسية والجزئية للمادة المقروءة.

٨ ـ معرفة التعبيرات الشائعة كالحكم والأمثال العربية الشهيرة.

٩ ـ مساعدته على كيفية الربط بين لغته وبين البيئة التى يعيشها.

١٠ ـ تعريفه بكتب التراث، وكيف يستخدم المكتبة بهدف الحصول على المعلومة التى يحتاج إليها فى أقل جهد وفى أسرع وقت.

١١ ـ مساعدته على عقد مقارنات مع مواد أخرى مقروءة، ومن ثم الحكم على قيمة ما يقرأ.

١٢ ـ مساعدته على كيفية الاستفادة من الأفكار الجديدة وتطبيقها.

١٣ ـ قدرته على إدراك التتابع فى الأحداث، والقدرة على استنتاج النتائج، والقدرة على التحليل أثناء القراءة.

ثالثًا: أهداف وجدانية:

١ ـ تكوين اتجاهات وقيم لدى التلميذ، وتفضيل قيمة على غيرها من القيم، ومن ثم العمل على تنميتها.

٢ ـ تنمية أهتماماته وميوله نحو القراءة الجادة.

٣ ـ مساعدته على القراءة من أجل الاستمتاع بها.

٤ ـ تنمى العواطف والوجدان والذوق.

٥ ـ تساعد على تكوين اتجاه إيجابى نحو الذات، وكذلك تقدير مشاعر الآخرين.

٦ ـ تسهم فى إكساب مفاهيم دينية وخلقية سلمية.

٧ ـ تعلم الدور الاجتماعى الملائم مع احترام الجنس الآخر.

٨ ـ التدريب على مهارات الفهم والربط والاستنتاج والنقد وإبداء الرأى.

٩ ـ تعلم السلوكيات السوية السليمة.

١٠ ـ تمضية وقت الفراغ بطريقة مفيدة.

١١ ـ مساعدته على استثمار وقت الفراغ.

وبالإضافة إلى هذه الأهداف توجد أهداف عامة للقراءة متعلقة بالفرد وأهم هذه الأهداف:

١ ـ إنها وسيلة لربط الفرد بالعالم الذى يحيط به، والنافذة التى يطل منها على الفكر الإنسانى.

٢ ـ إنها وسيلة مؤثرة فى بناء الشخصية للفرد، فالإنسان ابن بيئته ونتاج ثقافته.

٣ ـ إنها وسيلة تؤثر على مركز الإنسان الاجتماعى، فهى قد ترقى بمن يقرأ إلى أعلى المناصب الاجتماعية.

٤ ـ إنها وسيلة تمكن الإنسان من رؤية الآخرين ومن رؤية نفسه فيما يقرأ، وبذلك يتمكن من تحديد مواقفه من نفسه، وممن حوله من افراد، وقد يقوده ذلك إلى إتخاذ مواقف محددة من قضايا اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية.

أما بالنسبة للأطفال فإن القراءة لها أهداف خاصة بالأطفال والتى من أهمها:

١ ـ تنمى معلومات الطفل والحصيلة اللغوية ـ وتزويده بالمفردات والتراكيب والجمل والعبارات.

٢ ـ تقدم للطفل خبرات متنوعة يستفيد منها فى حياته اليومية، وتساعده فى حل مشكلاته والمواقف الجديدة التى تواجهه.

٣ ـ تنمى العواطف والوجدان لدى الطفل مثل الحب والتواد والصدق والعدالة وتنمى التذوق لديه.

٤ ـ تساعده فى تكوين مفهوم إيجابى للطفل نحو نفسه، وكذلك تقدير مشاعر الآخرين واكتساب مفاهيم دينية وخلقية سليمة.

٥ ـ تعلم الطفل الدور الاجتماعى الملائم لجنسه مع احترام الجنس الآخر.

٦ ـ تنمى لدى الطفل اتجاهات إيجابية نحو العمل بكل أنواعه، وخاصة العمل اليدوى.

٧ ـ تدريب الطفل على مهارات الفهم والربط والاستنتاج، والألفة بالكتاب والنقد وإبداء الرأى.

٨ ـ تدريب الطفل على مهارات التفاعل الاجتماعى، والاجتماعى على النفس والاستقلال فى الشخصية.

٩ ـ تنمى لدى الطفل مهارات حل المشكلات ومهارات جميع المعلومات وتنظيمها.

١٠ ـ تعلم الطفل الأساليب السلوكية السليمة فى المأكل والمشرب والمشى والنوم واللعب.

أهداف تعليم القراءة فى مرحلة التعليم الأساسى:

إن الهدف من تعليم القراءة فى الحقة الأولى والثانية من التعليم الأساسى هو تنمية القدرة على القراءة عند كل طفل والمهارات الضرورية لاستعمالها، وذلك لتحقيق غذاء متكامل لفنون اللغة الأخرى، فمن اهداف تعليم القراءة فى مرحلة التعليم الأساسى ما يلى:

أولًا: نمو المهارات الأساسية للقراءة التى لابد منها فى تكوين القدرة القرائية وهذا يتأتى عن طريق:

١ ـ التعرف على الرموز اللغوية: ويعنى التعرف إدراك الرمز، ومعرفة المعنى الذى يوصله فى السياق الذى يظهر فيه وهذا يتطلب من الطفل أن يتعلم التعرف على الرموز، ويفهم المعانى المختلفة لها، فلا قيمة لأن يملك الطفل المهارة فى التعرف على الكلمة إذا لم تكن لديه معرفة بالمعنى.

٢ ـ فهم ما يقرأ: والهدف من كل قراءة فهم المعنى، والخطوة الأولى فى هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وإيجاد المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها.

٣ ـ القراءة جهرًا فى صحة وسلامة.

٤ ـ القراءة فى حصة بما يحقق الاقتصاد فى الجهد والزمن وتحقيق عائد من الفهم أقوى وأشمل.

٥ ـ استعمال الكتب والمعاجم.

ثانيًا: تهيئة الفرصة للمتعلم كى يكتسب خبرات غنية مصقولة من خلال عمليات القراءة.

ثالثًا: تنمية الاستمتاع بالقراءة وجعلها عملية ممتعة ومسلية.

رابعًا: تنمية الرغبة فى القراءة وذلك عن طريق مراعاة ميول الأطفال فيما يقرءون.

خامسًا: إكساب الطفل حصيلة لغوية نامية فى المفردات والعبارات والأساليب والأفكار والمعانى.

سادسًا: تدريب الطفل على الإنتفاع بالمقروء فى حياته.

لكل مهارة من المهارات اللغوية مجموعة من الأهداف نسعى إلى تحقيقها من خلال مجموعة من الإجراءات والممارسات فى تزويد المتعلمين بالمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة لهذه الأهداف، ويكون ذلك من خللا المقررات الدراسية والأنشطة التى تقدمها المدرسة للمعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة.

وفيما يلى عرض لأهم الأهداف التى تسعى المدرسة الابتدائية إلى تحقيقها من خلال تعليم القراءة، ثم إشتقاقها من كتب طريق التدريس، ووثيقة المنهج التى وضعتها وزارة التربية والتعليم، والتعليم العالى، والدراسة التى قدمها المركز العربى حول المستوى اللغوى المتوقع أن يصل إليه المتعلم بنهاية المرحلة الإبتدائية، وهذه الاهداف هى:

١ ـ تزويد المتعلم بما يحقق النمو العقلى والنفسى والجسمى من خلال الموضوعات المتنوعة التى يقرأها.

٢ ـ زيادة الحصيلة اللغوية للمتعلم من مفردات وعبارات وتراكيب وأساليب وأفكار ومعان.

٣ ـ تنمية خبراته، والرقى بمعلوماته ومفاهيمه الاجتماعية عن طريق الموضوعات القرائية.

٤ ـ إكساب مهارات القراءة المختلفة عن طريق التدريب والممارسة السليمة.

٥ ـ تنمية الميل للقراءة، وذلك باختيار الموضوعات التى يميل المعلم إلى قراءتها والتى تلبى حاجاته ورغباته.

٦ ـ تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلم، عن طريق اختيار القصص المناسبة له، والتى بإمكانه الانتباه لها وفهمها.

٧ ـ بعث المتعة فى نفوس المتعلمين وجعل عملية القراءة مسلية، وذلك باختيار الموضوعات والقصص المشوقة والمناسبة لهم والقريبة من خبراتهم ورصيدهم اللغوى.

٨ ـ إجادة النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة بطلاقة ويسر وفى حدود قدرات المتعلم وإمكاناته.

٩ ـ إكسابه القدرة على الإنطلاق فى القراءة فى مجالات النشاط اللغوى التى يمارسها.

١٠ ـ إكسابه القدرة على تقويم الموضوع الذى يقرأن فى ضوء قيم المجتمع.

١١ ـ غرس حس التذوق اللغوى والاستمتاع بما يقرأ.

١٢ ـ ترسيخ القيم الدينية والعربية، بحيث تحكم سلوكه إيمانًا بدورها الفاعل فى العلاقات الشخصية والاجتماعية.

١٣ ـ حب الوطن والإعتزاز به والعمل على ازدهاره ورقيه.

١٤ ـ صقل المواهب الإبداعية والخلاقة.

وبالإضافة للاهداف العامة والخاصة للقراءة للأفراد وأهداف القراءة بالنسبة للأطفال توجد للقراءة وظائف وأهداف اجتماعية أخرى هى:

١ ـ أن القراءة عملية اجتماعية فى ذاتها، وإن كانت فردية فى أدئها، فإن وظيفة القراءة هى القيام بعملية التبادل الثقافى بين المجتمعات حتى يتمكن كل مجتمع من معرفة ما عند غيره من فكر وحضارة وثقافة.

٢ ـ القيام بتربية المجتمعات وفقًا لتراثها. إذ أن التراث الحضارى لكل أمة بشكل أساسى بنائها الحضارى.

٣ ـ إنها تقود أفراد المجتمع لمعرفة مقتضيات عصرهم الذى يعيشونه، ويعرفونه بذلك ما لهم من حقوق، وما عليهم من واجبات.

٤ ـ هى وسيلة للمجتمع فى تعديل قيمة ومثله أو عاداته، وتجديد تراثه وتنقيته من كل ما يشوبه.

رابعًا: أهمية القراءة

تعد القراءة الأداة الأساسية للتعلم والتعليم، بل يعدها بعض المربين أساس تعلم اللغة، والمحور الذى تدور حوله سائر فروعها وترتبط به المواد الدراسية المختلفة.

وتظهر أهمية القراءة فى أن أول تكليف فى الإسلام جاء به القرآن الكريم فى قول الله سبحانه وتعالى فى سورة العلق: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِى خَلَقَ ۝١ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝٣ الَّذِى عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ (الآيات من ١ – ٥).

ومهارة القراءة من المهارات الاكاديمية الأساسية التى تؤثر فى الجوانب الأكاديمية الاخرى، فلو قارنا بين الرياضيات والقراءة لقلنا مالا يدع مجالًا للشك أن مهارة القراءة أساسية لأنها المرتكز الأساسى لجميع المواد الأكاديمية الأخرى، ولا تقتصر أهميتها فى إطار المؤسسات التعليمية فحسب بل خارج هذه المؤسسات. ومن هنا يسعى الفرد جاهدًا لتعلم القراءة، ومن خلالها تبدأ

مسيرته لنهل العلوم المختلفة، فهيى تهدف معرفة معلومات خاصة، وتقييم المعلومات، وتنظيم المعلومات وتفسيرها، ومن أجل القراءة التذوقية.

ولا تقتصر القراءة على فك الرموز أو التعرف على الكلمات والنطق بها بشكل صحيح فحسب، وإنما هى نشاط عقلى يتضمن الفهم والتحليل والنقد والمتعة النفسية، ولا يمكن للفرد أن يكلل بالنجاح فى الميادين الأخرى بلا قدرة قرائية. والقراءة ليست عملية سهلة بل تحتاج إلى مجموعة من العمليات العقلية من إدراك وتذكر وربط واستنباط فهى مهارة لغوية وثيقة وعملية صوتية.

وذلك لأن القراءة سبيل الإنسان لفهم الكون والحياة والنفس كما تعد القراءة: أهم سبيل التعلم المستمر ووسيلة من وسائل التثقيف والاستقلال الذاتى وذلك لأنها تمد المتعلمين بالكثير من المعارف والخبرات والتجارب الإنسانية التى تعدها لتحمل عبء الحياة والمسئولية الاجتماعية باعتبارها أفرادًا فى المجتمع.

كما تعد القراءة النافذة التى يطل منها الفرد على المحيط الخارجى، فعلى الرغم من تعدد وسائل الاتصال والثقافة المسموعة والمرئية فى العصر الحديث إلا أن للقراءة أهميتها التى تفوق هذه الوسائل المسموعة والمرئية فهى تتيح للقارئ أن يختار بحريته ورغبته ما يشاء ومتى يشاء.

كما أن للقراءة أهمية فى تنظيم المجتمع ورسم سياسته الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وذلك عن طريق العديد من الموجهات الاجتماعية التى تأتى الصحافة فى مقدمتها.

وتؤدى القراءة أيضًا مهمًا فى الترويح عن النفس وشغل وقت الفراغ خاصة فى العصر الحديث الذى تعقدت فيه الأمور وطغت فيه القيم المادية على القيم الأخلاقية والإنسانية، وأصبح الإنسان فى حاجة إلى ما يبعده عن هذا الجو الملئ بالمفارقات والمتناقضات إلى جو أرحب وأفسح يتوفر فيه الهدوء

والطمأنينة مما يحقق له الاستقرار والراحة النفسية، وتعتبر القراءة السبيل الأكيد للوصول إلى ذلك.

كما تعد القراءة هى المصدر الأهم الذى من خلاله ينمو فكر الإنسان بصورة منظمة ومركزة، ومن خلالها يطلع على ما جاء به المفكرون والعلماء.

كما وتعتبر أيضًا القراءة الوسيلة الأساسية للحصول على معرفة منظمة ومتعمقة فهى تصل الإنسان بمنابع التراث الأصيل فى ثقافته، كما تمده بكل مبتكر وجديد انتجه العقل الإنسانى فى عصره. فعن طريقها يتخطى الإنسان بفكرة حاجزى الزمن والمسافة مما يساعده على اتساع ثقافته، وتكامل شخصيته وتميزها بحيث يصبح أكثر قدرة على التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه فى مختلف المجالات (العلمية والاجتماعية والمهنية) هذا فضلًا عن اعتبارها وسيلة لقضاء وقت الفراغ فى نشاط يجمع بين المتعة والفائدة.

كما توجد ثمة علاقة بين القراءة والفرد، حيث أنها علاقة موجبة وهذا يعنى أن القراءة ليست عملية آلية بحتة يقتصر الأمر فيها على مجرد التصرف والنطق، بل أنها عملية معقدة تستلزم استخدام العمليات العليا مثل الفهم والربط والاستنتاج فإن القراءة تؤثر فى الفرد كما يلى:

١ ـ تمد القراءة الشباب بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية وتحدد الميول وتزويدها اتساعًا وعمقًا، وتنمى الشعور بالذات وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتخيل والنقد والتأمل فى التفكير، وترفع مستوى الفهم فى المسائل الاجتماعية بالتأمل من وجهات النظر المختلفة اعتراضًا وتأييدًا، وتتيح الفرصة لتقدير ما للفرد من مقاييس فى الحياة، وتثير روح النقد للكتب والمجلات والصحف، وتكسب الفرد شعور بالانتساب والانتماء إلى عالم الثقافة، وتوفر أسباب الاستجمام عن طريق التمتع والتسلية.

٢ ـ كما تساعد القراءة الفرد على التوافق الشخصى والاجتماعى، فكل جيل من الأجيال تواجهه مشكلات رئيسية فى عملية التوافق الشخصى والاجتماعى، والقراءة تساعد الأفراد على اكتساب القيم والاتجاهات ومعايير السلوك المرغوب فيه والمشكلات التى يواجهها الشباب قد تكون مشكلات جسيمة أو إنفعالية أو معرفية تتطلب منهم قدرًا من المعرفة لكى يتطلبوا عليها، ومن الضرورى الحصول على تلك المعرفة من خلال القراءة.

كما تلعب القراءة دورًا فى تكوين شخصية الفرد وتدعيمها وبهذا يكتسب الفرد الثقة فى نفسه ويتكون لديهم مفهوم ذات إيجابى الذى يعتبر مؤثرًا لصحته النفسية المتوافقة.

هذا وكانت أهمية القراءة بصفة عامة أما بالنسبة للأطفال فإن للقراءة أهمية خاصة لهم والتى من أهمها:

أن القراءة فى المدرسة توسع دائرة خبرة التلاميذ وتنميتها وتنشيط قواهم الفكرية، وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة الآخرين، وعالم الطبيعة وما يوجد فى أزمنة وامكنة بعيدة. وهو يرغب بإزاء هذا فى معرفة ما يتصل بالأشياء والحوادث المألوفة له. وكلما أشبعت رغبته فى الإطلاع ازدادت خبرته، وصفًا ذهنه، واكتسب سعة المعرفة بالعالم الذى يعيش فيه، وانبعثت فى نفس ميول جديدة موجهة.

والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية وتجعل لها قيمة عالية فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم، ويريدون أن يعرفوا الاستجابات المختلفة لتجاربهم، والقراءة تزيدهم فكرًا وتقديرًا لمثل هذه التجارب، كما أنها تمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية، فتوسع دائرة خبرتهم، وتعمق فهمهم للناس، ولضروب فى الحياة تغير حياتهم، ولإدراك تنوع الخبرات الإنسانية،

واحترام طرق معيشة الآخرين، وطرائق تفكيرهم واحترامهم لطرائقهم الخاصة بهم. كما أن القراءة تساعد على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر.

والقراءة تفتح أمام الأطفال أبواب الثقافة العامة أينما كانت، فأكثر قصص الأطفال الذائعة تخاطب قلوب الأطفال وتشبع خيالهم حيثما كانوا. فقصة روبنسون كروزو، وقصة ألف ليلة وليلة نُقلَتا إلى لغات كثيرة، وأقبل عليها الأطفال بنهم فى انحاء العالم. وقد أصبح من الحقائق المقررة أن قصص الأبطال تشترك جميعها فى لغة واحدة هى لغة المثل العليا. والقصص الشعبى والأساطير فى أى وطن تحاول أن تصور التجارب المألوفة والخبرة الإنسانية، وعن طريق القراءة يجد الأطفال نعمة ومتاعًا فى تراث عالمى مشترك.

والقراءة تمنح الأطفال ملاذًا يرتاحون إليه من عناء اعمالهم اليومية المألوفة، ويصدق هذا بصفة خاصة على ضروب القراءة الممعنة فى الخيال، لأنها تهيئ فرصة للأطفال كى يعيشوا فى الخيال حياة الأبطال التى يتوقفون إلى أن يعيشوها فى الواقع. ولكى يقوموا فى أشخاص غيرهم بأعمال الشجاعة والبطولة التى يتشوقون إلى القيام بها بأنفسهم. وأبلغ من هذا أنهم عن طريق هذه القراءة يرسمون لأنفسهم حدودًا لمحيط الحياة التى يرغبون فى أن تكون من حظهم. ويهيئون أنفسهم بعد ذلك بنشاط زائد لتحقيق آمالهم ومطامحهم.

والقراءة تساعد الأطفال على تهذيب مقاييس التذوق لديهم. فمن أعظم قيم القراءة الواسعة للكتب الصالحة أنها تساعد الأطفال على صدق الاستجابة لقصة تمتاز بجمال السرد، أو لشخصية تمتاز بأمانة التصوير، أو لما بين الفكرة وأسلوب التعبير عنها من انسجام. مما يعطى القارئ فرصًا كثيرة للأختيار والمقارنة، هذا إذا أعتبرنا أن ميولنا ومقايسنا فى التقدير وأذواقنا وليدة تجاربنا.

والقراءة تمد الشباب بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية وتحدد الميول وتزويدها اتساعًا وعمقًا وتنمى الشعور بالذات

وبذوات الآخرين، وتعمل على تحرير الوجدانيات المكبوتة وإشباعها، وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتأمل فى التفكير، وترفع مستوى الفهم فى المسائل الاجتماعية بالتأمل فى وجهات النظر المختلفة اعتراضًا وتأييدًا، وتتيح الفرصة لتقدير ما للفرد من مقاييس فى الحياة وتثير روح النقد للكتب والمجلات والصحف وتكسب الفرد شعوره بالانتساب إلى عالم الثقافة، وتوفر أسباب الاستجمام عن طريق التمتع والتسلية.

والقراءة تساعد الفرد فى الإعداد العلمى. فعن طريقها يتمكن التلميذ من التحصيل العلمى الذى يساعده على السير بنجاح فى حياته المدرسية، وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات العلمية التى تواجهه، بل وفى حل المشكلات اليومية، وفى تحقيق عملية تعلم ناجحة لبقية المواد الدراسية، وفى التكوين العلمى الذى يؤهله للنجاح فى الحياة أو مواجهتها. والقراءة اداة العلم فى الاستزادة وفى أن يضيف إلى حصيلته الثقافية فى كل يوم شيئًا جديدًا مما تخرجه المطابع، ليدعم فكره بأفكار غيره، وبذلك يتسنى له الإنتاج الخصب.

والقراءة تساعد الشخص على التوافق الشخصى والاجتماعى. فكل جيل من الأجيال تواجهه مشكلات رئيسية فى عملية التوافق الشخصى والاجتماعى، والقراءة تساعد الشباب على اكتساب الفهم والاتجاهات وانماط السلوك المرغوب فيها. والمشكلات التى يواجهها الشباب تتمثل فى الحاجة إلى الصحة الجسمية، وعلاقاتهم مع الزملاء، والاستقلال عن الوالدين وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار اقتصاديًا واجتماعيًا، والثقة بالنفس، وفى اكتساب فهم أساس واتجاهات ضرورية لهذه المشكلات تؤدى القراءة دورًا له أهمية. فالشباب يأخذ خبرات الآخرين التى تساعده فى عملية التوافق وحل هذه المشكلات.

والقراءة أيضًا لها أثرها فى تكوين شخصية الفرد وتدعيمها. وبها يكتسب الإنسان ثقته بنفسه، ويطمئن إليها، وتأتيه الراحة النفسية والطمأنينة، إذ لا شك

أن هناك فرقًا بين شخص قارئ يجلس فى جماعة وآخر غير قارئ ضحل المعلومات.

وخلاصة القول أن القراءة تفيد الفرد فى حياته، فهى توسع دائرة خبراته، وتفتح امامه أبواب الثقافة، والقراءة تحقق التسلية والمتعة، وتهذب مقاييس التذوق، وتساعد فى حل المشكلات، كما تسهم فى الإعداد العلمى، وتساعده فى التوافق الشخصى والاجتماعى.

إن للقراءة ولاشك تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الأطفال فهى توسع دائرة خبراتهم وتنميتهم، وتنشط قواهم الفكرية وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم، ومعرفة غيرهم، ومعرفة عالم الطبيعة من حولهم وما يحدث به، وما يوجد فى أزمنة وأمكنة بعيدة، فالقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية، وتجعل لها قيمة عالية، فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم وتملأهم الرغبة فى ان يعرفوا الاستجابات المختلفة لتجاربهم، كما أنها تزيدهم فهمًا وتقديرًا لمثل هذه التجارب وتمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنانية، فتوسع بذلك دائرة خبرتهم وتعمق فهمهم للناس ولغربو من الحياة تغير حياتهم، كما أنها تفتح امام الأطفال أبواب الثقافة العامة أينما كانت، كما تساعد الأطفال على تهذيب مقاييس التذوق لديهم، كما تمد القراءة الأطفال القراء بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية وتحدد الميول والاتجاهات وتزيدها اتسعًا وعمقًا فهى تنمى الشعور بالذات وبالآخرين، وتعمل على تحرير الوجدانيات المكبوتة وأشباعها، وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتأمل والتفكير، وترفع مستوى الفهم فى المسائل الاجتماعية بالتأمل فى وجهات النظر المختلفة اعتراضًا وتأييدًا، كما تساعد الأطفال فى الإعداد العلمى، فعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمى الذى يساعدهم على السير بنجاح فى حياة المدرسية، وعن طريقها يمكن أن

يحلوا الكثير من المشكلات العلمية التى تواجههم، بل فى حل المشكلات اليومية، وفى تحقيق عملية تعلم ناجحة لبقية المواد الدراسية، وفى التأهيل والتكوين العلمى الذى يؤهل للنجاح فى الحياة أو مواجهتها، كما أن للقراءة فى أثر فى تكوين شخصيات الأطفال وتدعيمها، وبها يكتسبوا ثقتهم بأنفسهم، ويطمئنوا إليها، وتأتيهم الراحة النفسية والطمأنينة.

وبذلك يمكن صياغة وتحديد أهمية القراءة للأطفال فى النقاط الآتية:

١ ـ القراءة توسع خبرة التلاميذ وتنميهم، وتنشط قواهم العقلية، وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم دافع الاستطلاع، وتمكنهم من معرفة أنفسهم والآخرين.

٢ ـ تسموا القراءة بخبرات الأطفال العادية، فالأطفال عندما يختبرون كل ما يحيط بهم، ويتعرفون عليها فإن ذلك يوسع خبرتهم ويعمق فهمهم للتجارب الإنسانية، كما أن ذلك يساعد التلاميذ على احترام طرق معيشة أخرى، وطرائق تفكيرهم مما يساعدهم على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر.

٣ ـ تفتح القراءة للأطفال أبواب الثقافة العامة، كما أنها تساعد الأطفال على اكتساب المثل العليا والقيم العالمية مثل قيمة الجمال والحق والخبرة وهى عبارة عن التراث العالمى الذى يتعلمه الأطفال أينما كانوا.

٤ ـ تمنح القراءة الأطفال نوع من الصدق من الذات وتسموا بخيالهم حيث أنها تهيئ الفرصة للأطفال كى يعيشوا فى الخيال حياة الأبطال التى يتوقعون أن يعيشوها فى الواقع.

٥ ـ تساعد القراءة على تهذيب مقاييس التذوق الجمالى للأطفال.

٦ ـ تساعد القراءة الفرد فى الإعداد الأكاديمى، فعن طريقها يتمكن التلميذ أ

المتعلم من التحصيل العلمى الذى يساعده على النجاح وإتقان المعرفة داخل المدرسة، وعن طريق القراءة يمكن حل الكثير من المشكلات العلمية التى تواجهه فى حياته الدراسية الاكاديمية والحياتية، كما تساعده فى التكوين العلم الذى يؤهله للنجاح، فالقراءة هى أداة العالم فى الاستزادة من المعرفة وفى أن يضيف إلى حصيلته الثقافية فى كل يوم شىء جديد ليدعم فكره بأفكار جديدة.

خامسًا: أسس تعلم القراءة

هناك مجموعة من الأسس الأولية التى يجب أن يبنى عليها تعليم الطفل مبادئ القراءة:

١ ـ أن يراعى الفروق الفردية بين الأطفال:

تظهر هذه الفروق الفردية واضحة فى مرحلة الاستعداد التى تسبق مرحلة البدء الفعلى فى تعلم القراءة. فيجب على المعلم مراعاة هذه الفروق واحترامها من خلال استخدامه أسلوبًا مرنًا فى تعلم القراءة مقابلًا للتكيف واستعدادات الأطفال المختلفة حيث أنه قد يجد من بين الأطفال من هو قادر على تعلم القراءة وإتقان المهارات فى وقت قصير على حين قد يجد طفلًا آخر يحتاج إلى وقت أطول لإتقان هذه المهارات نفسها.

ففى الحالة الأولى سوف يستطيع الأطفال تعلم القراءة نظرًا لوجود النضج والاستعداد والخبرات المؤهلة لذلك. بينما فى الحالة الثانية يعزف الأطفال عن تعلم القراءة نظرًا لعدم توفر النضج والاستعداد والخبرة.

والمعلم الناجح هو الذى يعمل على تدارك ذلك وتقديم الأنشطة والتدريب على تعلم القراءة داخل حجرة النشاط مستخدمًا الوسائل المختلفة من قصص

وصور ومفردات ومعانى على أن يكيف أسلوبه ومادته، حتى يشعر كل طفل انه يساهم فى تعلم القراءة بشوق ولهفة.

٢ ـ أن يتعلم الطفل إدراك معنى ما يقرأ:

إن القدرة على إدراك المعنى من الكلمات المكتوبة من القدرات التى يجب أن تتكون وتنمو عند الطفل وهى تحتاج إلى اهتمام كبير لأن الطفل يجب ألا يتعلم إدراك معنى المفردة المكتوبة فقط بل معنى الجملة أيضًا والقصة القصيرة... إلخ ويمكن للمعلم أن يستخدم بعض الوسائل التى تساعد على تكوين القدرة على إدراك المعنى وتنميتها عند الطفل مثل:

(أ) الصور.

(ب) الأسئلة.

(ج) الألغاز والأحاجى.

على أن تساعد تلك الوسائل على إدراك الطفل للمعنى الكلى ثم المعانى الجزئية وليس المعنى العام فقط، كذلك يتعود الطفل على تلخيص ما يقرأ ويربط الأساليب بالنتائج.

٣ ـ أن تنمى القراءة الذوق الأدبى عند الطفل:

إن الهدف من تعليم القراءة هو تربية الطفل وتنميته بصورة عامة وتعليم القراءة يجب أن يصقل الطفل ويكسبه عادات حسنة يكون لها أثر فعل فى تكوين شخصيته وتفويتها، مثل حسن الإصغاء، القدرة على التعبير، التخيل والتذوق الأدبى.

الفصل الخامس

الاستعداد والتشجيع على القراءة

مقدمة

أولًا: أنواع القراءة وخطواتها.

ثانيًا: مهارات القراءة.

ثالثًا: الاستعداد للقراءة.

رابعًا: اتجاهات تعلم القراءة.

خامسًا: التشجيع على القراءة.

سادسًا: نتائج القراءة.

الفصل الخامس

الأستعداد والتشجيع على القراءة

مقدمة

إن القراءة تظهر لأول وهلة أنها عملية بسيطة، ولكنها عملية تشترك فى أدائيها حواس وقوى واقبليات مختلفة عديدة، ولخبرة الفرد أيضًا ولمعارفه الأولية ولذكائه ولذلك يجب تتبع الخطوات الآتية:

الأولى: رؤية الكلمات المكتوبة أو المطبوعة، هذه الكلمات التى هى رموز على الصحائف البيضاء، وهنا تظهر أهمية حاسة البصر، والدور الذى يعلبه بالاشتراك مع الجماعة العصبية.

الثانية: النطق بهذه الرموز المكتوبة أو المطبوعة، وتشترك فى إتمام هذه العملية أداة النطق ـ التكلم ـ وحاسة السمع أيضًا.

ثالثًا: إدراك معنى الكلمات منفردة ومجتمعة، وهنا يظهر عمل قابلية التجريد والتعميم التى هى ذاتها عملية مركبة يظهر فيها عمل خبرة الفرد المتعلم وأهميتها، لأن الخبرة هى الينبوع الذى يتناول القارئ منه مفاهيمه ومعانيه، وهى التى تهديه فيفهم على ضوئها ما يقع تحت نظره من الكلمات والمصطلحات والمعانى الغريبة عنه أو الجديدة بالنسبة غليه، وأن سعة خبرة الفرد وثراء لغته بالمفردات العديدة هما مهمان ويساعدان الفرد فى تعلم القراءة وإجادتها.

رابعًا: انفعال القارئ ومدى تأثره بما يقرأ.

أولًا: أنواع القراءة وخطواتها

نتيجة لاهتمام الباحثين بالقراءة، فقد تنوعت اجتهاداتهم فى تصنيفها، ولذلك لابد من النظر إلى تلك التصنيفات نظرة شمولية تجمع بين انماطها فى خطوط عريضة عامة دون الخوض فى تفصيلات قد تكون بعيدة عن ميدان هذا البحث. وبذلك يمكن أن ينظر إلى انواع القراءة من خلال محورين:

المحور الأول هو: الشكل العام المبنى على المفهوم والمستويات، فالقراءة من حيث شكلها العام يمكن أن تتضمن الأنواع التالية:

١ ـ القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة.

٢ ـ نوع يرتبط بالمفهوم العام للقراءة، ويتضمن المواد المقروءة المقررة ضمن مناهج التعليم، والمواد المقروءة التى تفرضها وظيفة أو مهنة معينة، والمواد المختارة التى تقرأ طوعًا بدافع ميل خاص فى النفس.

٣ ـ نوع يرتبط بمستوى القراءة، وهو يتكون من:

ـ قراءة الإدراك، وهو مبنى على المستوى الحسى المعتمد على الحواس.

ـ قراءة التعرف، وهى عملية ذهنية تتركز على الشئ المدرك حسيًا.

ـ قراءة الفهم، وهى مبنية على التوغل فى الدلالات والعلامات والرموز للتعرف على المدلول المتضمن خلالها وهى قراءة تتطلب درجة كبيرة من التعلم.

ـ قراءة التفسير، وهى قراءة مبنية على الفهم من حيث الأصل، ولكنها تتعدى ذلك إلى مستوى أعمق فى فهم الدلالات والرموز، وتفسيرها بشكل

أوسع للتوصل إلى المعنى المتكامل لما يقرأ، وهو أعلى المستويات فى القراءة.

المحور الثانى: الغرض من القراءة

القراءة من حيث أغراضها تأخذ اتجاهات وأنواع متعددة:

- فقراءة غرضها التعليم والدرس، وهى محددة فى نوعها وكمها وتوقيتها، وحتى مكانها أحيانًا.
- وقراءة لزيادة الفهم، وفيها يركز القارئ على فهم موضوع محدد أو بحث معين.
- وقراءة غرضها التحليل، وفيها يختبر القارئ دقة المعلومات، ويحاول سبل دقائقها، وتمحيص محتوياتها، ليستطلع من ذلك صدق بياناتها ودقة استنتاجاتها أو لمحاولة تصنيفها وربطها بغيرها من معلومات.
- وقراءة غرضها جمع المعلومات حول موضوع معين أو بحث محدد.
- وقراءة غرضها الاستمتاع والرياضة العقلية والأدبية. وهذا النوع من القراءة يدخل فى نطاق ما يسمى بالقراءة الحرة (Free Reading). وهو إما مبنى على «رغبة طبيعية عند الإنسان فى أن يستطلع النفس البشرية وما يحيط بها من ظروف الحياة، من قراءة القصص أو الموضوعات المتصلة بالحيوانات أو الطيور أو الأقطار الأخرى، أو الأحداث» أو أنه مبنى على رغبة لدى القارئ فى البحث عن الراحة والاستمتاع من خلال «الابتعاد عن الواقع، فيتجه إلى قراءة القصص الخيالية، أو استرجاع خبرات الحياة اليومية العادية».

والقراءة الحرة تندرج تحت هذا العنوان، إذ أنها مرتبطة بأوقات الفراغ، وبالميول والاتجاهات، وبذلك فأن القراءة الحرة من حيث المفهوم تعنى قيام

الطلبة بممارسة القراءة فى أوقات فراغهم، وبمحض اختيارهم داخل المدرسة وخارجها، سواء اكانت تلك القراءة للتعلم واكتساب المعرفة، أو الاستمتاع والتسلية، ولكن يجب أن نضيف إلى هذا المفهوم، بأن القراءة الحرة كذلك ليست إلزامية، ولا ترتبط بجداول دراسية ذات مكان وزمان، بل الذى يحدد معالمها هو الرغبة الذاتية، ووقت الفراغ، والميل القرائى، والأوضاع التى يعايشها الإنسان، تؤثر فيه، أو يؤثر فيها.

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد العوامل المؤثرة فى القراءة الحرة والمعوقات أو العقبات التى تحد الطلبة من ممارستها، وباتجاهات الطلبة نحو القراءة وبميولهم القرائية.

تنقسم القراءة إلى نوعين رئيسيين:

(أ) القراءة الجهرية.

(ب) القراءة الصامتة.

(أ) القراءة الجهرية:

يقصد بالقراءة الجهرية أن يقرأ المتعلم بصوت مسموع وبنطق واضح وصحيح، وذلك لاكتساب الطفل صحة النطق وسلامة الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها وذلك للكلمات المطبوعة أو المكتوبة.

كما تعرف بأنها العملية التى يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية، وغيرها إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما يحمله من معنى، فهى تعتمد على رؤية الرموز، وعلى التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز.

وتعرف أيضًا عملية نطق التلميذ للكلمات والجمل بصوت مسموع بحيث

يراعى سلامة النطق وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف، أو الإضافة كما يراعى صحة الضبط والنطق الإملائى.

إذن فالقراءة الجهرية هى: أن يقرأ المتعلم فى صوت مسموع وفى نطق واضح صحيح يراعى فيه عدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة كما يراعى فيه صحة الضبط والنطق الإملائى.

وتذكر كاثلين هيستر Kathleen Hester: أن القراءة الجهرية تأخذ من وقت القراءة ٧٥٪ من الصفين الأول والثانى وذلك لأهميتها فى تمكين التلاميذ من السيطرة على القراءة. وتقل هذه النسبة كلما ارتقى التلميذ سنة بعد أخرى حتى يصل إلى ٢٥٪ فى نهاية المرحلة الابتدائية بعد أن يكون التلميذ قد سيطر تمامًا على تلك الجوانب الأساسية للقراءة.

(ب) القراءة الصامتة:

ويقصد بها أن يقرأ القارئ دون إحداث أى صوت حتى الهمس. وهو أن يقرأ بفكره وعينيه، مركزًا على الفهم الدقيق لما يقرأ.

ويمكن تعريفها بأنها تعرف الكلمات والجمل وفهمها دون النطق بأصواتها وبغير تحريك الشفتين أو الهمس عند القراءة. مع مراعاة سرعة الفهم والتذوق وتقويم الفكرة وحل المشكلات.

وفى هذا النوع من القراءة ينبه التلاميذ إلى ضرورة القراءة بأعينهم فقط وإلى كتابة بعض الكلمات والأساليب الغريبة عنهم فى ورقة منفصلة لمناقشتها بعد الانتهاء من القراءة وإلى كتابة بعض التعليقات التى يرونها.

ومما تجدر الإشارة إله أن مهارات القراءة الصامتة تنمو كلما تقدم الفرد فى مراحل الدراسة المختلفة، وذلك مشروط بعدة عوامل من أهمها: التخطيط

الجيد لمنهج القراءة، دافعية التلميذ ووعى المعلم بالظروف المساعدة على تنمية مهارات القراءة المختلفة.

وقد أثبتت البحوث التى قام بها أديسون وزملاؤه فى المدرسة الابتدائية الملحقة بجامعة ميتشجان أن النمو العام فى القدرة على القراءة الصامتة ظاهرة من ظواهر النمو العامة لقدرات الطفل الذهنية والجسمية، غير أن هذا الترابط بين النمو فى القدرة على القراءة والنمو العام للطفل لايستمر بنفس النسبة بعد مرحلة التعليم الابتدائى فى حين تبقى نسبة الارتباط بين القدرة على القراءة والذكاء مرتفعة.

أما كليفان فتشير إلى: ان سرعة القراءة الصامتة تأخذ فى الزيادة اكثر من سرعة القراءة الجهرية بدءًا من السنة الرابعة الابتدائية فى المدارس الأمريكية.

كما يشير جراى Gray أيضًا إلى «أن المدرسة الابتدائية الحديثة يمكنها أن تجعل التلميذ يقرأ قراءة صامتة بسرعة أكبر من سرعة القراءة الجهرية بدءًا من السنة الثالثة الابتدائية».

كما يوجد للقراءة ثلاثة أنواع أهمها:

١ ـ القراءة الجهرية:

وهى التى تقوم على فك الرموز الخطية وربطها بقيمها الصوتية والدلالية، فهى قراءة بصوت مسموع واضح وصحيح وحتى تكون صحيحة وجيدة ينبغى أن تتوافر فيها شروط أهمها:

١ ـ الأداء السليم: ويقوم على إخراج الأصوات من مخارجها مع مراعاة طبيعة كل صوت من تفخيم أو ترقيق من شدة أو رخاوة أو جهر أو همس، أو غير ذلك دون إهمال أو مبالغة ومراعاة أحكام المجاورة وسواها.

٢ ـ مراعاة أماكن الوقف: بالوقوف على ساكن ولفظ التاء المربوطة هاء.

٣ ـ التنغيم: بتلوين الصوت خلال نطق الجمل بما يتوافق مع طبيعة الدلالة من استفهام وتعجين أو حزن أو فرح وغير ذلك.

٤ ـ النبر: فى مواضع النبر.

ويقوم تعليم القراءة الجهرية فى الحلقة الوسطى من المرحلة الابتدائية على اتباع الخطوات التالية:

١ ـ تمهيد مناسب يشد انتباه التلاميذ ويشوقهم ويخلق لديهم الاستعداد النفسى والذهنى لتعلم درس القراءة الجديد.

٢ ـ قراءة جهرة نموذجية من المعلم، والتلاميذ يتابعون فى كتبهم.

٣ ـ قراءة صامتة من التلاميذ.

٤ ـ أسئلة قصيرة لقياس مردود القراءة الصامتة.

٥ ـ قراءة جهرية من التلاميذ: وتبدأ بالتلاميذ الأقوياء، ولا يقاطع التلميذ لتصحيح الخطأ إن وجد فى نهاية الجملة، ويعطى التلميذ فرصة التصحيح الذاتى ليعطى الفرصة للتلاميذ، ثم يأتى دور المعلم الذى ينبه إلى ضرورة مراعاة شروط القراءة الجهرية الجيدة.

٦ ـ مناقشة الأفكار بطرح أسئلة متدرجة يراعى فيها البساطة والتنوع وإشراك التلاميذ جميعهم فيها.

٧ ـ شرح المفردات الصعبة خلال قراءة مقطعية من قبل التلاميذ كأن يقرأ تلميذًا مقطعًا، ثم يسأل المعلم سؤالًا حول فكرة فى سياق المفردة المراد شرحها، ثم يسأل عن معنى هذه الكلمة ويقود إلى توضيحها بأشكال مختلفة مثل:

(أ) بوسائل حسية كالإشارة أو التمثيل أو العينات أو النماذج والصور.

(ب) الشرح اللغوى البسيط.

(جـ) اختيار المرادف من قائمة محضرة.

(د) اختيار عكس الكلمة.

(هـ) ذكر أسرتها الاشتقاقية.

(و) ضعها فى جملة جديدة وتوضيح الفروق بين استخداماتها المختلفة باختلاف السياق وليس بالضرورة استخدام كل هذه الأشكال، ولكنه لابد من التنويع فى أساليب شرح المفردات.

٨ ـ اختيار أجمل عبارة من وجهة نظر كل تلميذ من التعليم لتنمية الذوق الجمالى والطلب إليهم صياغة بعض العبارات المماثلة لتنمية القدرة على التعبير، ويجب هنا الحرص على أن يسفه اختيار أى تلميذ بل الأخذ بيده إلى تعليل هذا الاختيار بمساعدته على كشف جمالية العبارة، كما يجب على المعلم خلال كل درس ان يحرص على ترسيخ القيم التربوية فى نفوس التلاميذ.

٢ ـ القراءة الصامتة:

وهى التى تقوم على فك الرموز الخطية وربطها بقيمها الدلالية فهى تتم بالنظر دون تحريك الشفتين أو أى عضو من أعضاء جهاز النطق، ومن شروطها الرئيسية السرعة المعقولة مع الفهم، ويجب تتبع الخطوات التالية فى درس القراءة الصامتة:

١ ـ التمهيد المناسب.

٢ ـ تحديد مدة مناسبة تراعى قدرات التلاميذ وطبيعة النص القرائى والطلب إلى التلاميذ إنجاز قراءته قراءة صامته.

٣ ـ إطباق الكتب ومناقشة التلاميذ بأفكار النص ومعانيه.

٤ ـ شرح المفردات الجديدة بطرائق الشرح المعروفة.

وفى الخطوة الثالثة والرابعة تعتمد أسئلة وتمرينات مكتوبة على السبورة، ويجرى الكشف عنه بعد إنجاز الخطوة الثانية، وتكون الإجابات على الأسئلة المدونى على السبورة بشكل شفهى وكتابى.

٥ ـ يسأل التلاميذ عن نصوص ذات صلة بموضوع الدرس سبق أن طالعوها فى مجلة أو كتاب، ويريدون إلى كتب ومجلات ولاسيما كتب ومجلات الأطفال تتناول الموضوع دفعًا إلى المطالعة، وحثًا عليها.

٦ ـ تختتم الحصة بقراءة جهرية من المعلم والتلاميذ.

٣ ـ قراءة الاستماع:

وهى الاستماع إلى نص مقروء قراءة جهرية من آخر دون النظر إلى النص المكتوب وفك الرموز الصوتية المسموعة وربطها بقيمها الدلالية، وهى بذلك تتقاطع بقدر ما مع مهارة الاستماع.

ويجب تتبع الخطوات التالية فى قراءة الاستماع:

١ ـ التمهيد المناسب.

٢ ـ قراءة النص من المعلم بشكل نموذجى، يشد استماع التلاميذ مع حرصهم على تكوين الصوت ومراعاة شروط القراءة الجهرية. وينبغى التأكد قبل الشروع بهذه الخطوة من ان كتب التلاميذ مغلقة، ويفضل ألا تكون أمامهم.

٣ ـ الكشف عن الأسئلة والتدريبات المدونة على السبورة ليجاب عنها شفويًا وكتابيًا، وينبغى أن تتضمن هذه الأسئلة أفكار النص لقياس مردود

قراءة الاستماع كما تتضمن تدريبات لغوية وتعبيرية من شرح للمفردات الصعبة بوسائل الشرح المعروفة، واختيار أجمل عبارة أعجبت الطالب لتنمية الذوق الأدبى والقياس عليها.

٤ ـ يمكن أن يسأل المعلم الطلاب عن نص طالعوه أو سمعوه ذى صلة بموضوع الدرس، ويمكن أن يختار نص مقترح من أحد التلاميذ ويستمع إلى قراءته ومن دروس القراءة المختلفة يراعى استخدام الوسائل التعليمية كما يراعى ربط الخطوات باهداف سلوكية محددة يلجأ المعلم بعد كل خطوة إلى تقويم مناسب ليتأكد من مدى تحقيق الهدف السلوكى المحدد، كما يحرص فى كل موقف مناسب إلى ترسيخ قيم تربوية ذات صلة من خلال أنشطة محددة.

هناك أنواع عديدة للقراءة يمكن تصنيفها على النحو التالى:

أولًا: من حيث الغرض من القراءة:

(أ) القراءة التحصيلية:

تشير القراءة التحصيلية إلى استظهار المعلومات وحفظها، وتتسم بالأناة وعقد الموازنات بين المعلومات المتشابهة والمختلفة.

(ب) قراءة جمع المعلومات:

فى هذا النوع من القراءة يقوم القارئ بالرجوع إلى مصادر متعددة من أجل جمع ما يحتاج إليه من معلومات. مما يتطلب من الدارس مهارة السرعة فى تفح المراجع وكذلك، إلى مهارة التلخيص.

(جـ) القراءة السريعة الخاطفة:

يهدف هذا النوع من القراءة إلى معرفة شيء معين فى فترة زمنية قصيرة. كقراءة فهرس كتاب مثلًا، أو قراء مؤلفى كتاب معين. وهكذا.

(د) قراءة التصفح السريع:

تهدف قراءة التصفح السريع إلى تكوين فكرة عامة عن موضوع معين مث لقراءة تقرير أو تصفح كتاب جديد. وتتميز هذه القراءة بالوقفات فى أماكن خاصة من أجل استيعاب الحقائق. وبالسرعة والفهم فى الأماكن الأخرى.

(هـ) قراءة الترفية والمتعة الأدبية:

وهى قراءة تخلو من التعمق والتفكير وكد الذهن. ولهذا يراعى فى اختيار مادتها الخفة. ويزاولها الفرد عادة فى أوقات فراغه. وعلى فترات متقطعة.

(و) القراءة النقدية التحليلية:

تهدف القراءة النقدية التحليلية إلى الفحص والنقد. ولذلك، فإن القارئ فى هذه الحالة يحتاج إلى الكثير من التروى والمتابعة. ويتميز الأفراد الذين يستخدمونها بقدر كبير من الثقافة والموهبة والنضج والإطلاع والتحصيل والفهم.

(ز) قراءة التذوق والتفاعل مع المقروء:

ويشبه قراءة الاستمتاع، والتى يتأثر فيها القارئ بشخصية الكاتب، ومحتوى ما يقرأ وشاركه فيما يقرؤه له مشاركة وجدانية.

(ح) القراءة التصحيحية:

قراءة استدراك الأخطاء اللغوية والإملائية والأسلوبية والصيغ اللفظية، تهدف إلى تصحيح الخطأ، مثل قراءة المعلم لكراسات تلاميذه والطبعات التجريبية مما يتطلب من القارئ جهدًا كبيرًا لكثرة التدقيق والإمعان فى

المادة المقروءة. ويسبب للقارئ تعب أعصاب وضعفًا فى الإبصار مع مرور الزمن.

(ط) القراءة الاجتماعية:

تشير القراءة الاجتماعية إلى التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة أو أحزان. مثل قراءة صفحات الوفيات والدعوات وغير ذلك... والهدف من هذه القراءة المشاركة وتقديم الواجب الدينى والاجتماعى.

ثانيًا: من حيث الشكل والأداء

يمكن تقسيم القراءة من حيث الشكل والأداء إلى الآتى:

(أ) القراءة الصامتة:

هى العملية التى يتم فيها تفسير الرموز الكتابية، وإدراك مدلولاتها ومعانيها فى ذهن القارئ، دون صوت أو همهمة. أو حتى تحريك للشفاه.

وبالتالى فإن القراءة الصامتة (السرية) تقوم على عنصرين هما:

- مجرد النظر بالعين إلى المقروء.

- النشاط الذهنى الذى يستثيره المنظور إليه من تلك الرموز.

(ب) القراءة الجهرية:

نعنى بالقراءة الجهرية تلك العملية التى تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى. وبالتالى فهى تعتمد على ثلاث عناصر رئيسية هى:

- رؤية الرمز بالعين.

- نشاط الذهن فى إدراك معنى الرمز.

ـ التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه الرمز.

ويلاحظ أن كل نوع من أنواع القراءة المذكورة لها أهميته الكبيرة وهى كالتالى:

١ ـ القراءة الجهرية الصحيحة شهادة منطوقة بمهارة القارئ الذى يجد نفسه فى مواقف كثيرة أمام مهمة قراءة جهرية للآخرين.

٢ ـ القراءة الصامتة الشكل الأكثر استخدامًا فى التحصيل العلمى والثقافى.

٣ ـ قراءة الاستماع زادت اهميتها مع ازدياد واتساع دور وسائل الاتصال السمعية والسمعية البصرية فى حياتنا المعاصرة، كما أن لها صلة وثيقة فى تعزيز مهارة الاستماع وتلقى أحاديث الآخرين وفهمها.

ثانيًا: مهارات القراءة:

للقراءة مهارات مختلفة تختلف باختلاف الغرض من القراءة فإذا كان الغرض هو الدراسة فإن القراءة تصبح أبط أن وإذا كان الغرض هو المسح تزداد سرعة القراءة، ولكن مع اختلاف استخدام تلك المهارات إلا أنها لا تخرج عن المهارات الأربعة الرئيسية: (المهارات اللفظية ـ المهارات التفسيرية ـ المهارة النقدية ـ المهارة الإبداعية).

ومهارة القراءة تعبر عن مستوى امتياز الفرد فى القراءة فى ضوء المتوقع من التلميذ منسوبًا إلى عمره العقلى والزمنى وكمية التدريب التى حصل عليها.

فمهارة القراءة متداخلة لا يمكن عزل واحدة منها عن الأخريات، فعندما ما يتعرف التلميذ الحروف والكلمات يمارس فى هذه مهارة لفظية إلى جانب مهارة الفهم ثم تنمو هذه المهارة وترقى إلى النقد حيث يستخدم القارئ هنا مهارة النقد إلى جانب النقد، وإذا حدد القارئ الأفكار الثانوية فهذا يساعده على الاستنتاج باستخدامه لمهارتى التفسير والفهم حتى يصل إلى الخلاصة بمهارتى النقد والفهم.

ومهارات القراءة كثيرة ومتنوعة ومتداخلة، وأهم هذه المهارات التى ركز عليها التربويون هى:

- تحديد واستخراج الأفكار والنقاط البارزة.
- التفريق بين الأفكار الرئيسية والتفاصيل الداعمة.
- تصنيف الأفكار والمعلومات.
- فهم العلاقات القائمة بين الأفكار.
- استخدام الرموز والمختصرات.
- تسجيل الأفكار بعبارات موجزة.
- تنويع السرعة فى القراءة بما يناسب الغرض منها، وتنظيم المعلومات المكتسبة من المقروء وتشمل أخذ الملحوظة:

(أ) تصنيف المعلومات.

(ب) ربط التفاصيل الداعمة بالأفكار الرئيسية.

(ج) عمل المختصرات.

(د) بناء المخططات.

(هـ) ربط المعلومات المختارة من عدة مصادر.

(و) تلخيص المقروء أو بعض فقراته.

(ز) معرفة التنظيم الذى أتبعه الكاتب فى عرض الأفكار والمعلومات.

(ح) معرفة التفاصيل الداعمة.

(ط) قراءة الأشكال والرسوم البيانية، والجداول والخرائط.

وإن أهمية تحديد الأفكار الرئيسة والتفاصيل الداعمة أثناء القراءة - أمر لازم للقراءة فى مجالات المحتوى المختلفة، وهى اهم ما يسعى إليه القارئ الناضج، كما إنه بالإضافة إلى ذلك يعنى بعدد من المهارات الأخرى التى من أهمها تحديد الجملة الافتتاحية للموضوع المقروء، ومعرفة الفكرة الرئيسية، وتحديد العلاقة بين الفكرة الرئيسية والتفاصيل الداعمة لها، واستخدام المراجع، والمقارنة بين الأشياء المتشابهة، ومعرفة حقائق ومعلومات غير لغوية، وعمل تصميمات، وتصنيف المعلومات وتنظيمها وصياغة الفرضيات، والاستدلال على صحة الأشياء، ومعرفة التنظيم الذى أتبعه الكاتب فى بناء فقرات النص، وتحديد غرض الكاتب ومعرفة اتجاهاته، واستخدام فهارس الكتب، وقوائم المحتويات، وقوائم المصطلحات الخاصة بالكتاب، واستخدام فهارس المكتبات، وتتبع الإرشـادات والتعليمات، وعمل ملخصات ومخططات للأفكار المستخلصة من المقروء، وقراءة الجداول والأشكال والرسوم البيانية، والتفرقة بين الحقائق والآراء والخيال، والحصول على معلومات من مواد أخرى غير الكتب، واستنتاج معانى الكلمات غير المألوفة، واستخدام أجزاء الكتاب فى تحديد مادة القراءة، هذا فضلًا عن كثير من المهارات الأخرى التى تعين القارئ على الاستفادة القصوى من المادة المقروءة.

وقد أمكن لبعض التربويين تصنيف هذه المهارات فى عدة تصنيفات وهى:

١ - مهارة الإستيعاب: وتشمل القدرة على تفسير الأشكال التوضيحية، كالخرائط والقوائم والرسوم البيانية والصور والمخططات، وأية وسائل تنظيمية أخرى، فضلًا عن القدرة على تتبع التعليمات السهلة والمعقدة.

٢ - مهارة جمع المعلومات وتضم: تنويع السرعة فى القراءة وفق الغرض وطبيعة المادة والمستوى القرائى، واستخدام أجزاء الكتاب لمعرفة (المؤلف والناشر - الجزء - الطبعة - تاريخ النشر - مكان النشر)، فضلًا

عن تحديد مدى صلاحية المادة (المقدمة ـ قائمة المحتويات ـ عناوين الفصول) وتعيين المعلومات فى المصادر المرجعية، وتشمل المفاهيم، واستخدام الكلمات المرشدة، تعيين جذر الكلمة، اختيار المعنى الأكثر ملائمة، استخدام الموسوعات، واستخدام المواد الكتابية كالفهارس.

٣ ـ مهارات الدراسة وتقسم إلى قسمين:

القسم الأول: هو دراسة المعلومات وتذكرها ومهاراته هى: وضع الخطوط تحت النقاط البارزة، وترديد المعلومة، وطرح أسئلة حول المعلومة، واتباع أساليب دراسية فعالة.

أما القسم الثانى فهو القدرة على تنظيم المعلومات، وتشمل مهاراته: أخذ الملحوظة، تدوين مصدر المعلومات، كتابة ملخص لفترة، كتابة ملخص لمعلومات من مصادر متعددةٍ، وكتابة ملخص لفصل طويل، وتلخيص معلومات فى صورة أشكال ورسوم، وعمل مخطط لفقرة، وكتابة مخطط لمحتوى فصل.

وقد ركز احد الباحثين على المهارات اللازمة للقراءة وصنفها فى ثلاثة مجالات رئيسية يضم كل مجال جملة من المهارات الفرعية.

١ ـ المجال الأول: مهارة تفسير المفردات وتضم استخدام المفاهيم وتحليل التركيب، وتحليل الكلمة إلى مقاطع وحروف، واستخدام التوضيحات واستخدام قرائن السياق.

٢ ـ المجال الثانى: مهارة الفهم وتشمل معرفة التفاصيل، تحديد أفكار رئيسية، وترتيب الأفكار وفق تسلسلها المنطقى، وتتبع التعليمات والتوجيهات، وتحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج ومهارة الاستدلال والاستنتاج، وعمل تعميمات ونتائج، ومعرفة أسلوب الكاتب، ومعرفة الموضوع

الذى يدور النص حوله، وتحديد سمات النص وخصائصه، والتفريق بين الحقائق والآراء والخيال، وتحديد موضوع الدعاية من المقروء وتحديد غرض الكاتب.

٣ ـ المجال الثالث: مهارات القراءة للدراسة وتشمل، جدولة الوقت وتحديد أغراض القراءة، واستعمال فنيات الدراسة، واستعمال المواد المكتبية من فهارس ومراجع ودوريـات، ونظم تصنيفها، واستعمال أجزاء الكتاب، واستعمال الملحوظات الهامشية، واستعمال قائمة الكلمات والمصطلحات الصعبة. واستعمال الخرائط والأشكال والجداول، وربط عادة القراءة بالغرض منها، وفهم التنظيم الذى اعتمده الكاتب لعرض أفكاره، وتنظيم المعلومات بطرق مختلفة، وتنويع سرعة القراءة وفق الغرض منها.

ولكل مرحلة من مراحل التعليم مهارات خاصة ينبغى أن تعالج فى دروس القراءة. وإهمال تعليم هذه المهارات فى الوقت المناسب يؤدى إلى ضعف تعلم القراءة فيما سيأتى من مراحل.

وعلى المدرس أن ينظر إلى المهارات على أنها متصلة وليست منفصلة، وأن يتم العناية بها فى كل وقت، ولابد أن تكون المواقف التعليمية ذات معنى وذات صلة بحاجات الطفل وخبراته.

وفى تعليم المهارات الأساسية للقراءة نجد أن التلاميذ يختلفون فى القدرة على تعلمها. ومن هنا فالإحاطة بهذه الفروق مهمة فى تنويع عملية التعلم وفى الإمداد بمواد قرائية متدرجة. فبعض الأطفال لا يقدرون على السيطرة على كل المهارات من برنامج القراءة، ومن النقطة التى ميكنه النجاح فيها، وتسمح له بأن ينمو بأقصى ما لديه من سرعة.

وتتمثل مهارات القراءة الأساسية فى المهارات التالية:

(أ) مهارة التعرف.

(ب) مهارة الفهم.

(جـ) مهارة النطق.

(د) مهارة السرعة.

(أ) مهارة التعرف:

إن مهارة التعرف على الرموز المطبوعة والمكتوبة تمثل العملية الأولى فى القراءة. وأن إدراك معنى هذه الرموز يمثل العملية الثانية فى القراءة، ويتبين من هنا أن التعرف على الرموز وإدراكها يمثلان شكل القراءة وجوهرها، وإذا كان الأمر كذلك فإن قدرة الفرد تقاس بمدى قدرته على تعرف الرموز اللغوية وبمدى فهمه لهذه الرموز.

ويقصد بمهارة التعرف: إدراك الرمز ومعرفة المعنى الذى يوصله فى السياق الذى يظهر فيه، ويعنى هذا أن الطفل يجب أن يتعمل التعرف على الرموز، ويفهم المعانى المختلفة لها فلا قيمة لأن يملك الطفل المهارة فى التعرف على الكلمة إذا لم تكن لديه معرفة بالمعنى، ومن ناحية أخرى معرفة المعنى وحده لا يقدر الطفل على التعرف على الكلمة.

وتعرف الكلمة هو واحد من الأهداف الرئيسية لتعليم القراءة، فكلما زاد عدد الكلمات التى يتعرفها الطفل أرتقى مستوى قراءته، ويلزم فى البرنامج الجيد فى تعرف الكلمة أن تكون الخبرات التى يقدمها كاملة المعنى، وأن يزود بالطرق التى تصبح بها الكلمة ذات معنى.

وتشير كاثلين Kathleen أثناء عرضها لقائمة مهارات القراءة فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية إلى أن مهارة التعرف تتضمن المهارات الآتية:

١ ـ المهارات البصرية:

(أ) تعرف الأجزاء الدقيقة للكلمات المركبة عن طريق استخدام التحليل.

(ب) التعرف على أصل الكلمة.

٢ ـ المهارات السمعية:

إمكانية استخدام الأصوات فى تعرف الكلمة أو معانى الكلمات الجديدة.

كما يشير جيرالددوفى وزميلاه إلى أن: تعرف الكلمة ليس مهارة واحدة، وإنما هى مهارة مزدوجة، فتعرف الكلمة قد يكون تمييزًا مباشرًا وربما يكون تميزًا غير مباشر.

ويقصد جيرالددوفى وزميلاه بالتمييز المباشر تعرف التلميذ الكلمات التى يألفها بمجرد النظر إليها، حيث انها مرت عليه قبل ذلك، وتعد من مفرداته اللغوية.

أما التمييز غير المباشر فيقصد به تعرف التلميذ على الكلمات التى لم يسبق له أن رآها وهو أمر أصعب من التمييز المباشر، قد يتحقق بتحليل الكلمة، أو يعرف معناها من خلال السياق، الأمر الذى لم يعد مشكلة أمام التلميذ، تحتاج إلى حل.

أما على مدكور ١٩٨٤ فيشير إلى أن مهارة التعرف تتضمن عدة مهارات فرعية هى:

١ ـ إتقان التعرف البصرى للكلمة.

٢ ـ استعمال إرشادات معينة.

٣ ـ القدرة على تحليل الكلمات، وهذا يشمل التحليل الصوتى (التلفظ بالكلمة صوتًا)، والتحليل التركيبى (إدراك أجزاء الكلمة) واستعمال

القاموس للكشف معانى الكلمات لم يكن التوصل إليها من خلال المهارات الثلاث السابقة.

فى حين فصلت ديان وجيمس مهارات التعرف فيما يلى:

١ ـ الإدراك البصرى للحروف.

٢ ـ التمييز بين الحروف بصريًا.

٣ ـ معرفة إسم الحرف.

٤ ـ الإدراك السمعى للحروف.

٥ ـ التمييز بين الحروف وشكله.

٦ ـ الربط بين صوت الحرف وشكله.

٧ ـ تمييز الكلمات.

٨ ـ تعرف الحروف التى تكتب ولا تنطق.

٩ ـ تعرف الحروف التى تنطق ولا تكتب.

ويحدد فتحى يونس وزميلاه، المهارات الأساسية للتعرف على الكلمات فيما يلى:

١ ـ ربط المعنى الملائم بالرمز المكتوب.

٢ ـ استخدام السياق كوسيلة التعرف على معانى الكلمات واختيار التعريف الدقيق.

٣ ـ القدرة على التحليل البصرى للكلمات من اجل التعرف على أجزائها.

٤ ـ القدرة على التفريق بين الأصوات.

٥ ـ القدرة على ربط الصوت بالرمز المكتوب الذى يراه القارئ.

(ب) مهارة الفهم:

تعتبر القراءة من أهم المهارات التى تؤكد عليها مرحلة التعليم الأساسى، حيث يحتل تعليم القراءة مهارة أساسية الجزء الأكبر من العمل المدرسى.

والهدف من كل قراءة هو فهم المعنى أساسًا، والخطوة الأولى فى هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب وربط الخبرة بالرمز المكتوب أمر ضرورى. ويستطيع القارئ الجيد أن يفهم الكلمات من السياق كما يستطيع فهم الكلمات كأجزاء الجمل، والجمل كأجزاء للفقرات والفقرات كأجزاء للموضوع كله.

وتشير كاثلين Kathleen أثناء عرضها لقائمة مهارات القراءة فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية إلى أن مهارة الفهم تتضمن المهارات الفرعية الآتية:

١ ـ قدرة القارئ على تحليل الكلمات وفهم معانيها فى سياقتها المختلفة.

٢ ـ استخدام السياق والصور للتعرف على شكل ومعانى الكلمات الجديدة.

٣ ـ القدرة على إعطاء الرمز المكتوب معناه المناسب.

٤ ـ القدرة على فهم الوحدات الأكبر كالعبارات والجمل والفقرة والقطعة.

٥ ـ القدرة على القراءة فى وحدات فكرية.

٦ ـ القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم له.

٧ ـ القدرة على تحليل معانى الكلمات.

٨ ـ القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية وفهمها.

٩ ـ القدرة على فهم التفاصيل من القطعة.

١٠ ـ القدرة على الاستنتاج.

١١ ـ القدرة على فهم الاتجاهات.

١٢ ـ القدرة على تقويم المقروء.

١٣ ـ القدرة على الاحتفاظ بالأفكار.

١٤ ـ القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها فى ضوء الخبرة السابقة.

وتقرر كاثلين أن هذه المهارة السابقة تكون فى مستوى الصف الرابع من المرحلة الابتدائية، وتضيف إلى ما سبق مهارة استخدام الخبرات السابقة فى تنمية فهم الطفل لتكون مع مهارات الصف الرابع مهارات الصف الخامس.

فى حين يذكر فتحى يونس وآخران: ان مهارة الفهم تتضمن المهارات الآتية:

(أ) القدرة على إعطاء الرمز معناه.

(ب) القدرة على فهم الوحدات الأكبر كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها.

(ج) القدرة على القراءة فى وحدات فكرية.

(د) القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم له.

(هـ) القدرة على تحليل معانى الكلمات.

(و) القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية وفهمها.

(ز) القدرة على فهم التنظيم الذى اتبعه الكاتب.

(ح) القدرة على الاستنتاج.

(ط) القدرة على تقويم المقروء. ومعرفة الأساليب الأدبية وعرض الكاتب.

(ى) القدرة على الاحتفاظ بالأفكار.

(ك) القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها فى ضوء الخبرة السابقة.

ثالثًا: الأستعداد للقراءة

إذا كانت عملية القراءة عملية معقدة ومتشعبة كما تلاحظ فإن تعلمها من دون شكل معقد وصعب. وهذه العملية ترتكز على ثلاثة عناصر مترابطة لا تتم إلا بها مجتمعة، وهذه العناصر هى:

- الطفل المتعلم، بما يمتلك مؤهلات نفسية وجسمية.
- المعلم، بم يمتلك من الخبرات العلمية والدراية والمران والاطلاع الواسع على اللغة والإلمام الكافى بموضوع القراءة والموهبة الفنية.
- المادة الدراسية بما تشتمل عليه من صفات ومميزات وصلاحية.

ويمكن تقسيم مراحل تعليم الطفل للقراءة إلى ثلاثة مراحل على النحو التالى:

- المرحلة الأولى: وهى المرحلة التى تسبق البدء العملى لتعليم مبادئ القراءة وهى ما يطلق عليه بفترة الاستعداد حيث يتهيأ الطفل خلالها لممارسة القراءة.
- المرحلة الثانية: وهى المرحلة التى يبدأ فيها الطفل بالفعل تعلم القراءة بعد أن يكون قد أنهى فترة الاستعداد السابقة وتمكن منها.
- المرحلة الثالثة: وهى المحصلة التى يصبح فيها الطفل قادرًا على أداء القراءة مستقلًا، فيقرأ بنفسه ويدرك ما يقرؤه من غير إرشاد ولا توجيه، ولا استعانة من معلمه استعانة كاملة.

(أ) مفهوم الاستعداد:

يشير الاستعداد إلى الحالة التى يكون فيها المتعلم مستعدًا استعدادًا تامًا أو استعدادًا خاصًا لتلقى الخبرة. وقد تحدث علماء النفس عن مفهوم الاستعداد، فقد حدد ثورنديك الظروف المختلفة التى ينزع الطفل من خلالها إما إلى الشعور بالارتياح أو الشعور بالانزعاج فى عملية التعلم وارجعها إلى الظروف العصبية أو الأساس العصبى حيث قال بوحدات التوصيل التى توصل بين المثير والاستجابة وتحفظ الاثر.

وهذه النزعات لها ثلاثة شروط هى:

١ ـ عندما تكون الوحدة الصبية مستعدة للتعلم فإن تعلمها يريح الطفل ويؤدى إلى شعوره بالرضا.

٢ ـ حينما تكون الوحدة العصبية مستعدة للتعلم ولا تهيأ لها فرصة التعلم. فأن عدم التعلم يسبب الضيق للطفل ويشعره بالانزعاج.

٣ ـ حينما تكون الوحدة العصبية غير مستعدة للتعلم وتجر عليه فأن التعلم يسبب الضيق للطفل ويؤدى به إلى الانزعاج.

ويرى بياجيه أن الاستعداد التطورى له مفهوم نسبى فمرحلة التعلم تساير مرحلة النمو المعرفى التى يمر بها الطفل، وأن جميع الأطفال لابد لهم من أن يعيشوا المراحل التطورية الأربع (مرحلة الحس حركية)، مرحلة ما قبل العمليات، مرحلة العمليات المادية، مرحلة العمليات المجردة) بتتابع منتظم ولكن الأعمال فى كل مرحلة ليست واحدة، وإنما هى تقريبية. مشيرًا إلى أن سرعة تطور الطفل من مرحلة إلى أخرى أعلى تتأثر بالعوامل التكوينية والثقافة العامة وبالبيئة وما يتصل بها من خبرات شخصية.

ويرى جانبيه أن الاستعداد التطورى لدى المتعلم ليس صيغة مطلقة يستدل

عليها من محصلة النمو المعرفى التى ينضوى تحتها هذا المتعلم، وبالتالى فهو يقرر أن الاستعداد يختلف من موقف إلى آخر متأثرًا بأمرين هما:

- متطلبات تعلم الموضع من المقدرات السابقة.
- المستوى الذى بلغه المتعلم فى تحصيله تلك المقدرات.
- أن الأطفال يستطيعون تعلم أى شىء عقلى شريطة أن يكونوا قد تعلموا المتطلبات السابقة.

وأشار جيزيل إلى أن النمو المتعلم وسلوكه فى كل المراحل العمرية محكوم بقوى النضج الداخلية. وبالتالى فإنه لابد من مراعاة استعداد المتعلم ونضجه فى تحديد خبرات التعلم.

وتحدث هلجارد ورفاقه عن أهمية عامل النضج لتحديد الاستعداد وأن الأطفال الأكثر نضجًا كانوا اكثر تعلمًا من الأطفال الأقل نضجًا.

أما أوزوبل فأكد على أن الاستعداد ماهو إلا نتاج تراكمى للعملية التطورية بعكس تأثير جميع العوامل الوراثية والخبرات العرضية، والتعلم المعرفى والتدريب والممارسة السابقة، كما يعكس أثار النمو المعرفى فى التعلم ونمو القدرات.

وبين برونر أن مهمة المعلم هى الملائمة بين تقديم المادة للمتعلم وطريقته فى تمثيل المعرفة. وهذا يعنى أن مهمته تمثيل البناء الأساسى للموضوع.

(ب) عوامل الاستعداد:

هناك اربعة عوامل أساسية تجعل الطفل مستعدًا للقراءة على أن تتوافر العوامل الأربعة جميعها فى الطفل بدرجة كافية حتى يصبح الطفل قادرًا على المباشرة فى تعلم القراءة. وهذه العوامل هى:

١ ـ الاستعداد العقلى:

فالطفل الذكى يبلغ استعداده للقراءة قبل غيره من أقرانه الأقل ذكاء، والقراءة بحد ذاتها تتطلب قدرًا معينًا من النضج العقلى، لكنه ليس العامل الوحيد الذى يؤثر فى استعداد الطفل للقراءة. فجو غرفة الصف، ومهارة المعلم، وعدد الأطفال والمناهج والمادة التعليمية المستخدمة فى القراءة وطريقة التعلم تؤثر جميعها فى مدى استعداد الطفل للقراءة.

٢ ـ الاستعداد الجسمى:

إن تعلم القراءة ليست عملية عقلية فحسب وإنما هى عملية تستخدم حواس البصر والاستماع والنطق. ومن ثم فإنها تعتمد فى نجاحها على صحة هذه الحواس. فالبصر السوى له الأثر الواضح فى تعلم القراءة، وكل خلل فى الإبصار سوف يؤدى بالطفل إلى رؤية مهزوزة أو على غير صورتها الحقيقية. ومع ذلك فقد يكون البصر سويًا لكن إدراكه للمرئيات لم يبلغ النضج المطلوب. وبالتالى فإن التناسق والتكامل فى عملية الإبصار لا تتم بمجرد وقوع البصر السليم على الشئ المرئى، وإنما تستلزم التنسيق والتكامل بين عينى الطفل وقدرته على التمييز ورؤية تفاصيل الشئ ودقائقها.

وتكمن أهمية السمع حين يدرك الطفل ما بين سماعه حيث الكبار وقدرته على إظهار ما وقر من سمعه من الأصوات اللغوية، وقد يكون سماع الطفل سويًا، لكنه يفتقر إلى التمييز بين الأصوات والتعرف إلى ما يتشابه منه وما يختلف.

وما ينطبق على السمع ينطبق على أيضًا على النطق، لانه مرتبط بدرجة كبيرة، والطفل قد تختلط عليه الرموز الكتابية وأصواتها المنطوقة وقت تعلم القراءة فتسبب له مشكلات النطق أثرًا نفسيًا وينتابه الخجل حين يتحدث أمام

زملائه، كما يسبب له الانطواء وتجنب الحديث إليهم خاصة فى حال تعرضه للنقد والسخرية.

وتتطلب عملية تعلم القراءة انتباهًا وتركيزًا ويقظة في كل عملية تتطلبها، فالطفل الذى يتعب بسرعة وينتابه الإرهاق بعد جهد قليل لا يقدر أن يكمل العمل، ولذلك سرعان ما ينتابه شرود الذهن ويتلاشى انتباهه وتقف حماسته فى الاستمرار فى القراءة، وإن كانت صحته العامة غير مرضية ويكثر مرضه، فيكثر غيابه وانقطاعه عن التعلم، فيؤدى نتيجة ذلك غلى صعوبة عملية متابعة القراءة، ومن ثم يكون اتجاهات سلبية نحو ادائيها نتيجة ما يتلقاه من نقد من قبل الآخرين.

٣ ـ الاستعداد الانفعالى أو الشخصى أو العاطفى:

يأتى الأطفال إلى المدرسة من بيئات مختلفة، وقد أثرت فيهم هذه البيئات وفى التكيون النفسى لهم سلبًا أو إيجابًا، وبينما نرى البعض منهم يتكيف بسرعة مع زملائه نرى بعضهم الآخر ينقصهم مثل هذا التكيف، وبالتالى يكون استعدادهم للبدء فى التعليم أقل من زملائهم، وتتحدث الدراسات فى هذا المجال أن مشكلات الطفل العاطفية والشخصية سبب رئيس فى إخفاق بعض الأطفال فى تعلم القراءة، وتؤدى بالطفل إلى هجر دروسه وفقدان الحافز نحو التعلم، والتردد وشرود الذهن وأحلام اليقظة والخجل.

٤ ـ الاستعداد التربوى:

يتضمن هذا الجانب خبرات الطفل وقدراته التى اكتسبها فى طفولته وحتى قدومة إلى المدرسة من أبرزها:

ـ الخبرات السابقة: ونعنى بها مجموع التفاعل بين الطفل وبيئته، وهذه الخبرة تساعده على الربط بين المعنى الذهنى للكلمة وصورتها المكتوبة،

ولاشك بأن القراءة خبرات مكتوبة، الغاية منها أن يدرب الطفل على إدراكها وهى فى صورتها المكتوبة، ومن ثم فإن الانتفاع بالقراءة يكون بقدر إلمام المتعلم بالخبرات.

- ويظهر دور الاسرة واضحًا فى إثراء خبرات الأطفال مما يسمعه من جمل ومعان وقصص وآداب اجتماعية وعن طريق أطفال الأسر الآخرين فى الرحلات والزيارات، وبسبب تفاوت الأسر ثقافيًا واجتماعيًا واقتصاديًا، فإن هذا التفاوت ينعكس على خبرات الأطفال ومعارفهم وأنماط سلوكهم، مما ينجم عنه تفاوت درجات الاستعداد.

- الخبرات اللغوية التى تشكل مجموعة المفردات والتراكيب اللغوية التى اكتسبها الطفل من أسرته ومجتمعه قبل سن الدراسة، وهى بالنسب للطفل تمثل قاموسه اللغوى فبعض الأطفال يدخل إلى المدرسة وقاموسه اللغوى وفير غنى بالكلمات والتراكيب التى يفهمها ويدركها وقتما يسمعها، ويكون أكثر استعدادًا للقراءة وأكثر احتمالًا للنجاح فيها، والبعض الآخر يأتى إلى المدرسة وقاموسه اللغوى ضيق المفردات والتراكيب، ويصبح بالنسبة له عاملًا من عوامل الاستعداد للقراءة، ولاشك بأن يكون للأسرة دور بارز فى زيادة مفردات الطفل اللغوية وفى تقويم لغته ومن ثم فإن معجمات الأطفال لابد أن تتفاوت وتختلف لاختلاف الأسر وتباين مستوياتها.

- القدرة على التمييز البصرى والنطقى بين أشكال الكلمات المتشابهة والمختلفة، فعملية القراءة عملية تعرف صور الكلمات وتمييز بعضها من بعض وينجم عن هذا أن قدرة الطفل على التمييز بين صور الكلمات وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينهما من العوامل التى تتحكم من مستوى الاستعداد للقراءة.

- الرغبة فى القراءة: فالذهاب إلى المدرسة فى نظر الآباء والأمهات يعنى

بالضرورة تعلم القراءة والكتابة، ومع ذلك فليس بالضرورة أن يكون الطفل راغبًا فى تعلم القراءة، فهو لا يعرف ماذا تعنى القراءة بالنسبة له، وعلى المعلم أن يتحرى فى الطفل استعداده للتعلم قبل البدء بعملية تعلم القراءة.

(ج) أهداف الاستعداد للقراءة وكيفية الاستدلال عليه:

الاستعداد للقراءة عملية أساسية كما ترى، فليس من مصلحة الطفل إقحامه مباشرة على الرموز اللفظية والتعامل معها قراءة وكتابة، لأن ذلك قد يؤدى إلى إحباط الطفل وصرفه عن عملية القراءة وربما عدم نموه السريع فيها، ولذلك ساد الاتجاه بين المنظرين إلى إتاحة الفرصة للأطفال للتهيؤ والاستعداد لاستقبال الكلمة المقروءة فى أى برنامج لتعليم القراءة، وكلما كان البرنامج متنوعًا مبتكرًا كان نجاح فترة الاستعداد فى أداء دورها المنشود، ولذلك فإن هذه الفترة الحساسة من حياة الطفل تهدف إلى تحقيق ما يلى:

- تقديم الخبرات الضرورية للطفل من أجل تنمية محصوله اللغوى وإدراك المعانى.

- إتاحة الفرصة للطفل كى ينمى قدراته فى التحدث والتكلم من أجل إكسابه ألفاظًا تسعفه فى إدراك معانى الكلمات المكتوبة.

- تساعد الطفل فى تهيئة اجتماعية يتقبل بها حياة الجماعة ويتعامل معها عن طريق يتبادل الألعاب اللغوية والاندماج فيها مع الأقران والسؤال والجواب وغير ذلك.

- إثراء معجم الطفل اللغوى وإكسابه خلفية لفظية واتجاهًا إيجابيًا نحو الكلمات وتعليمها.

- إتاحة الفرصة أمامه كى يألف الكتاب والأشياء المطبوعة عن طريق عرض

العيد من الكتب والصور امامه وترك الحرية له فى استعارة ما يشاء منها كى يشاهد ما تتضمنه من صور أو إشارات والنظر إلى ما بها من رموز.

- إتاحة الفرصة للطفل كى يألف اللغة المدرسية، حتى إذا ما بدء تعلم القراءة لايشعر بالغرابة فيها.

هذا ويمكن للمعلم أن يستدل على وجود الاستعداد عند الطفل لتعلم القراءة من خلال:

- تطبيق الاختبارات الخاصة بقياس الاستعداد للتعلم.
- ميل الطفل للنشاط وممارسته.
- نجاح المتعلم فى أداء مهمة ما، مما يشير إلى النجاح فى استعداده ونضجه.

(د) مرحلة الاستعداد للقراءة:

وتبدأ هذه المرحلة قبل المدرسة وفى السنة الأولى والهدف منها توفير الخبرات التى تنمى الاستعداد عند الطفل للقراءة، وتتطلب هذه المرحلة عوامل عقلية كما تستلزم ثروة لغوية ومقدرة على استعمال هذه الثروة اللغوية كما تتطلب نضجًا اجتماعيًا يمكنه من الجلوس والتكيف مع زملائه فى البيئة المدرسية، ويكون المدرسة إزاء هذه المرحلة هو معرفة الأطفال الذين لديهم الاستعداد وبدأ تعلمهم القراءة، ومعرفة الذين لم يتكون لديهم الاستعداد ومحاولة تكوين هذا الاستعداد لديهم بطريقتين:

١ ـ الطريقة الأولى غير مباشرة تعتمد على توسيع خبرات الأطفال عن طريق الألعاب والنشاط الاجتماعى المختلف.

٢ ـ الطريقة الثانية مباشرة تقوم على أساس تقديم كتب لإعانة التلاميذ على تكوين هذه الاستعداد.

مرحلة البدء فى تعلم القراءة: وتبدأ هذه المرحلة عند التلاميذ الذين يكون نموهم عاديًا فى السنة الأولى من مرحلة التعلم الأساسى، ومعظم التلاميذ فى هذه المرحلة من بدأ الدراسة يكونون مستعدين للبدء فى تعلم القراءة، ولكن هناك عددًا من التلاميذ يعوزهم هذا الاستعداد، لذلك كان من الضرورى دراسة حاجات هؤلاء التلاميذ وتقديم العون لهم قبل البدء فى تعلم القراءة.

مرحلة التوسع فى القراءة ك وتمتد هذه المرحلة إلى الصف السادس وأوائل الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسى، وتتميز بنمو سريع فى القراءة وبالتقدم الملحوظ فى دقة الفهم وتعرف الكلمات والانطلاق فى القراءة الجهرية وزيادة سرعة القراءة الصامتة، ويصل التلميذ إلى بناء رصيد كبير من المفردات تعينه على فهم القطع التى تمتد إلى عدد كبير من الأسطر.

مرحلة توسيع الخبرات وزيادة القدرات فى القراءة: وتشمل هذه المرحلة الصفين السابع والثامن من مرحلة التعليم الأساسى وقد تمتد إلى نهاية هذه المرحلة، وتتميز بالقراءة الواسعة وتزداد قدرة التلميذ على الفهم والنقد والسرعة فى القراءة الصامتة وتحسين القراءة الجهرية واكتسابهم المهارة فى استخدام الكتب ومصادر المعلومات.

٥ ـ طريق الاستعداد للقراءة:

ـ تنمية القدرة على تذكر الأشكال والتفكير المجرد والثبات الانفعالى.

ـ دراسة سيكولوجية الطفل ليسهل التعامل معه.

ـ تزويده بالخبرات المتراكمة قبل انطلاقه إلى المدرسة بالاحتكاك المباشر بالبيئة.

ـ التدريب على دقة التميز البصرى والسمعى والتدريب على سلامة النطق.

ـ دفع الطفل للتحدث عما يراه ويشاهده من خلال طرح أسئلة للاستفسار

للقضاء على الخجل وإثراء رصيده من المعلومات على أن تكون إجابتنا مناسبة لسن الطفل.

- معرفة الطفل بالحروف وتمييزها وكيفية رسمها.
- تنمية حب الاستماع للقصص الهادفة وتشجيعه على سردها.
- تعريف الطفل بالكتابة قبل التحاقه بالمدرسة.
- تقليد ومحاكاة برامج التليفزيون لتنمية الناحية الأدبية لديهم.

(و) تكوين الاستعداد للقراءة عند الطفل:

إن الطفل يكون مستعدًا للقراءة عند بلوغه درجة من النضج والتدريب لمواكبة متطلبات القراءة من مهارات ولكى يمكننا مساعدة الطفل على تكوين الاستعداد للقراءة يجب علينا:

تنمية القدرة على تذكر الاشكال والتفكير المجرد والثبات الانفعالى.

- يمكننا دراسة سيكولوجية الطفل لكى يستطيع التعامل معه.
- من خلال احتكاك الطفل المباشر بالبيئة فى مرحلة ما قبل المدرسة تنمو خبرات الطفل وتتراكم.
- تدريب الطفل على التمييز السمعى البصرى وسلامة النطق.
- مساعدة الطفل على التحدث عما يراه ويشاهده وإعطائه الفرصة لطرح أسئلة للاستفسار عما يراه وإثراء رصيده من المعلومات على أن تكون إجاباتنا مناسبة لسنه.
- أن يتعلم الطفل على الحروف وتمييزها وكيفية رسمها وتركيبها فى مرحلة رياض الأطفال.

- تشجيع الطفل على سماع القصص الهادفة المناسبة لسنة وتشجيعه أيضًا على سردها بأسلوبه الخاص.

- تشجيع الطفل على محاكاة البرامج التليفزيونية والمسلسلات التى يشاهدها.

(ز) العوامل التى تشير إلى أستعداد الطفل للقراءة:

١ - أن يتوفر لدى الطفل سلامة النطق وضبط مخارج الحروف.

٢ - ألا تقل درجة ذكاء الطفل عن ٩٠.

٣ - أن يتمتع الطفل بحاسة الإبصار وحاسة السمع بحالة جيدة.

٤ - أن يكون التأزر الحركى والنمو الجسمى بدرجة جيدة.

٥ - ان يتوفر لديه رصيد لغوى متنامى.

٦ - القدرة على التركيز والانتباه.

٧ - القدرة على التكيف والانسجام والتوافق مع الأنشطة التى تقدم إليه فى برنامج إعداد الطفل للقراءة.

٨ - أن يكون المستوى الثقافى والاقتصادى للأسرة مناسب ليساعد الطفل على تعلم القراءة.

٩ - أن يتمتع الطفل بجو اجتماعى وعاطفى جيد.

١٠ - أن تتوافر الدافعية للإستعداد لدى الطفل لتعلم القراءة.

١١ - أن تستخدم الأساليب التربوية فى التعلم.

١٢ - استخدام الوسائل التعليمية الجيدة.

١٣ - ان يتعلم الطفل فى جو مدرسى جيد وأن تكون طريقة المدرسة

جيدة على أن تشتمل مرحلة الاستعداد للقراءة نمو القاموس اللغوى للطفل.

تلك هى المؤشرات التى من خلالها نتعرف على أن الطفل قد بدء مرحلة الاستعداد للقراءة.

(ح) العوامل التى تؤثر فى تعلم القراءة

وعلى النقيض نجد أن هناك بعض العوامل التى تؤثر فى تعلم القراءة نجد فيها:

- ضعف التفكير.

- صعوبة فهم المفردات.

- عدم التركيز واضطراب الفهم والتى تنتج عن بعض الأساليب التى تؤدى إلى التخلف فى القراءة منها:

١ - أسباب عقلية:

هناك علاقة بين الذكاء والقراءة حيث إن ضعف الذكاء ينسب ضعف قدرة الطفل على تعلم جميع المواد بما فيها القراءة حيث نجد أن الأطفال المتأخرون عقليًا يتعلمون اللغة ببطء.

٢ - أسباب صحية:

١ - مثل إطراب النمو الجسمى.

٢ - ضعف البنية وإعتلال الصحة.

٣ - أمراض سوء التغذية.

٤ - النزلات الصدرية.

٥ ـ التلف الدماغى.

٦ ـ السل... إلخ.

٣ ـ العاهات الجسمية:

١ ـ ضعف البصر والحول ويظهر فى:

ـ مسك الكتاب بشكل غير مألوف.

ـ طول النظر وقصره والمسافة بين النظر ووضع الكتاب.

ـ الزغللة وغشاوة العين.

ـ إحمرار العين وامتلائها بالدموع.

٢ ـ عمى الألوان.

٣ ـ ضعف السمع نتيجة الأمراض المعدية المؤثرة على سلامة الأذن ومن مظاهره:

ـ الميل نحو الصوت.

ـ عدم الاستجابة للنداء.

ـ عدم تمييز الأصوات.

٤ ـ صعوبات النطق وهى اضطرابات الكلام والنطق ومن مظاهرها:

ـ عيوب الحنجرة.

ـ ثقب سقف الحلق.

ـ تشوهات اللسان والأسنان.

ـ اللحمية.

- الخوف.

- العوامل الوراثية.

٥ - أسباب أنفعالية:

- الخجل أى خجل الطفل من الحديث أمام الآخرين.

- صعوبة القراءة وتكوين اتجاه سلبى نحو القراءة.

- عدم التكيف مع دروس القراءة.

- عدم الارتياح للمدرس.

رابعًا: اتجاهات تعلم القراءة

تعد القراءة عملية معقدة وهى كغيرها من العمليات التعليمية العضوية تحتاج إلى بلوغ واستعداد معين قبل أن يدرب الطفل على تعلميها، ولكن هذا الاستعداد لا يتوقف على عامل النضج وحده. فهناك أيضًا بيئة الطفل ومحصوله اللغوى السابق وخبراته وكل هذا تتضامن مع نضجه فى النواحى الجسمية والعقلية المختلفة فى بلوغ دردة من الاستعداد لابد منها لنجاح تعلمها.

وهناك يوجد ثلاث اتجاهات مختلفة للقراءة عند الأطفال أهمها:

١ - الاتجاه الأول:

فهناك من يتعجلون الطفل فيكرهونه على تعلم القراءة بطريقة منظمة بمجرد دخوله المدرسة - كما هو الحل فى معظم المدارس - سواء كان مستعدًا لها أم غير مستعد، فإذا وجدوا من الطفل إقبالًا على القراءة ونجاحًا فيهان وإلا اتهموه بالغباء أو التقصير وربما عالجوه بالتدريب الآلى المتواصل، وضرر هذا الاسلوب أكثر من نفعه وذلك أن التدريب لايجدى إلا ان يكون الطفل قد بلغ

نضجه واستعداده، وإلا إذا ضمنا انتباهه وتركيزه وإلا أن يكون دافع يحفظه على التكرار من أجل التعليم.

وقد أثبتت البحوث والدراسات على أن الطفل الذى لم يبلغ نضجه اللازم للقراءة لا تجدى معه وسائل العلاج، وسيظل بطيئًا فى تعلمه مهما بذل معه من جهد وكل جهد فى هذا السبيل ضائع ولا مبرر له، وذلك لأننا نستطيع أن نحصل على نتيجة أحسن إذا أرجأنا عملية تعلم القراءة إلى أن يبلغ نضجه ويزيد عمره العقلى، ومع هذا فإن إكراه الطفل غير المستعد قد يؤدى به إلى بعض الإضطرابات النفسية، وإلى أن يكره القراءة كراهية قد تستمر معه حتى كبره، فيزيد فيها تخلفًا.

٢ ـ الاتجاه الثانى:

وهم اللذين يؤجلون عملية تعليم الطفل القراءة حتى يضمنوا استعداده ولكى يزيدوا هذا الضمان تأكيد تراهم يبالغون فى التأجيل، فقد يرجئون العملية بالنسبة لجميع تلاميذ الفصل فترة قد تطول فى ستة شهور من دخولهم المدرسة الابتدائية أو عام دراسى أو عامين، وحجتهم فى هذا أن الطفل يكون أكثر استعدادًا للقراءة حينما يكون أكبر سنًا، وكبر سن يتبعه زيادة العمر العقلى، وللعمر العقلى ارتباطًا كبيرًا بالاستعداد، ولكن الذى يؤخذ على هذا الأسلوب أنه يتفق مع بعض الأطفال اذين لم يبلغوا استعدادهم حين دخلوا المدرسة، ولكنه لا ريب سيعطل أخرين دخلوا المدرسة وفيهم الاستعداد، أو بلغوا الاستعداد بعد فترة قصيرة من دخولهم.

٣ ـ الاتجاه الثالث:

وهو المذهب أو الاتجاه الاوسط بين الاتجاه الأول والاتجاه الثانى فلا هم يعجلون بالقراءة للجميع، ولا هم يؤجلونها للجميع وإنما يتمهلون مع أطفال الفصل الذى يختلفون فى استجابتهم للبيئة المحيطة بهم طبقًا لما بلغه كل منهم

من نضج، ولما يتميز به من طاقة، فمن يبلغ منهم درجة الاستعداد اللازمة قرأ، ومن لم يبلغها انتظر.

ومهمة المعلم فى هذه الحالة ان يهيئ الظروف المناسبة للقراءة من خبرات، وصور، ورسم، وبطاقات، ولوحات وملصقات، ومن حوافز اجتماعية تقتضى القراءة والطفل طبقًا لاستعداده، سيكن الفيصل فى تقرير ما إذا كان يقرأ أو فى تحديد الوقت الذى يبدأ فيه القراءة، وبالتالى فى استخدام المادة التى هيأها له المعلم.

وهاك علامة قد يستدل بها على أن الطفل قد بلغ استعداده للقراءة، ومنها تلهفه على النظر إلى الصورة وإلقاء الأسئلة، والاهتمام بالقصص والكتب وبالكلمات والأعداد ومحاولة الكتابة، والقدرة على استرجاع الكلمات التى سيمعها، وحفظ أغنيات الأطفال فى سهولة ورواية خبراته، والإنصات إلى الأحاديث والقصص والتعليق عليه، والقدرة على الانتباه والتركيز، لمن لمس منهم المعلم كل أولئك وقام بإرشادهم وتوجيههم وأمل الآخرين حتى تظهر فيهم هذه العلامات.

وهذا الأسلوب يدع الطفل يتعلم القراءة بطريقة تلقائية طبيعية من غير إكراه.

وانه لايمكن تحديد عمرًا معينًا تبدأ عنده عملية تعليم القراءة المنظمة المقصودة لجميع الأطفال فى وقت واحد، ولذلك يجب أن لا يبدأ الطفل تعلم القراءة إلا غذا ما بلغ حد معين من الاستعداد يؤهله للنجاح فيها حين يبدأ، ومن اجل هذا يجدر بالعلم أن يتعرف على العوالم التى تؤثر فى الاستعداد للقراءة وعلى الطريقة التى يقدر بها هذه العوامل ليقيس مدى استعداد الطفل لتعلمها حتى يؤقت للعملية ميقاتها السليم لا يتأخر عنه ولا يتقدم.

خامسًا: التشجيع على القراءة

هناك الكثير من وسائل التشجيع على القراءة لجميع الفئات سواء كانوا أطفالًا أم شبابًا أم رجالًا أم نساء ومن هذه العوامل هى:

١ - العمل انتشار المكتبات العامة أو مكتبات بيع الكتب فى كل مكان بحيث يكون فى كل شارع مكتبة، وتداول بيع الكتب بارخص الأسعار حتى يستطيع أى شخص أن يقتنى أى كتاب يريده.

٢ - يجب على دور النشر والتوزيع إصدار كتب ذات حجم صغير والتى تسمى كتب الجيب، فيمكن حملها فى الجيب حتى يتسنى لأى قارئ أن يقرأ فى كل مكان سواء كان فى مكان عام أو مكان خاص.

٣ - تهيئة الجو المناسب للقراءة وخاصة للأطفال، فيجب أن يكون لهم جو خاص فى القراءة، ومساعدتهم على فهم ما استغلق عليه دون تفصيل ممل حتى يألفوا القراءة ويتعودا عليها وتصبح عادة مستمرة لديهم.

٤ - وضع الكتب المصورة أمام الأطفال حتى يستمتعون بالنظر إليها وتصفحها بنفس الدرجة التى يستمتعون بها عند سماعهم القصص والحكايات.

٥ - تعد مرحلة ما قبل المدرسة أفضل الفترات فى عمر الطفل لزيادة معرفته بالكتب وخلق الشعور بحب القراءة لديه، فالكتاب والقراءة سوف يمثلان شيئًا حيويًا وهامًا بالنسبة لتعليم الطفل مستقبلًا عن التحاقه بالمدرسة.

٦ - تعد الكتب التى تحتوى على صور أهم أنواع الكتب بالنسبة لطفلك فى هذا السن، وإن إطلاع طفلك على الصور يهيئه لقراءة الحروف فيما بعد، فالصور والحروف والرموز.

٧ - شعور الطفل بأهمية الكتاب والقراءة، فالطفل فى حاجة إلى يشعر أن

الكتاب يمثل شيئًا مهمًا بالنسبة إليه، فإن ممارسة الطفل للقراءة تعطى للطفل انطباعًا تلقائيًا بأن القراءة شيء مهم فى الحياة.

٨ ـ يجب أن تكون الكتب ذات صورة كبيرة وملونة وبيها تفاصيل، حيث تعد هذه الأنواع من الكتب أفضل أنواع الكتب التى تقدم الحروف الأبجدية.

٩ ـ زيادة الأسئلة للطفل حيث يؤدى ذلك الرجوع إلى الكتب والبحث عن الإجابة عن هذه الأسئلة.

ويقترح بعض الباحثين عدة وسائل للتشجيع على القراءة ومنها:

١ ـ إنشاء وزيادة أعداد المكتبات العامة.

٢ ـ إقامة علاقة حميمة بين الناشئين والكتاب داخل نطاق الأسرة.

٣ ـ إقامة نوادى الكتب التى تهدف إلى توزيع وترويج الكتب الجيدة.

٤ ـ إقامة معارض ومهرجانات أسبوعية أو شهرية للكتب تهدف إلى دعوة الناس إلى عالم الكتب وعالم القراءة.

٥ ـ دعم وتمويل برامج إذاعية وتليفزيونية تهدف إلى إثارة الاهتمام بالقراءة.

٦ ـ قيام محلات توزيع الكتب بين آونة أخرى بتزويد المؤسسات العلمية كالمدارس والجامعات والنوادى الأدبية والثقافية وحتى رياض الأطفال بقوائم مفصلة بالكتب والمطبوعات الجديدة التى ترد إليها.

٧ ـ تنظيم مسابقات أدبية وثقافية عامة تهدف إلى توثيق ارتباط الناشئة بمصادر القراءة عامة وبالكتاب بصورة خاصة.

٨ ـ التشجيع على إيجاد أو تطوير المكتبات المتجولة.

أن تساعد القارئ على أن يتعقل بالأفكار والشخصيات التى يقرأ عنها إما عن طريق الوجدان وإما عن طريق العقل وإما عن الطريقين معًا وإنه يدرك علاقة ذلك كله بالأهداف التى يرمى من وراء القراءة إلى تحقيقها.

فمن الناحية الذهنية يقرر القارئ هل الوقائع التى يقرأها دقيقة أم غير دقيقة، وهل وجد ما يبحث عنه من معلومات وهل كان موافقًا أم غير موافق على هذه الأفكار وهو يصدر أحكامه على الشخصيات وفقًا لما يصدر عنها من أفعال محاولًا أن يفهم طبيعتها ويسوغ أسباب حدوثها.

أما من الناحية الإنفعالية والذهية والوجدانية يقرر القارئ سيقبل الفكرة التى قدمها المؤلف أم يرفضها، وبالاختصار يقرر القارئ قيمة الأفكار التى تحتوى عليها القصة بالنسبة إليه وتبلغ درجة الفهم أقصاها عندما يتمكن القارئ من جعل ما يقرأ متكاملًا مع خبراته..

كما تفيد الأفكار الأخرى القارئ على اعتبار أنها أساس تقام عليه ألوان النشاط التوجيهى، فهى توجه القارئ إلى ما يجب عليه أن يفعله وترشده إلى الطريقة التى يتبعها فى ذلك. وقد تتطلب بعض الأفكار أيضًا من القارئ أن يعيد ترتيبها وتنظيمها مع ما لديه من أفكار سابقة حتى لا تتعارض الأفكار الجديدة مع الأفكار القديمة، ومن بين الكتب التى قرأها كل منا ما يعتبر قيمًا وتستمر قيمته مدى حياة الشخص، وقد لا يزيد عدد هذه الكتب على عشرة، ولهذه الكتب أثر فعال فى تعديل سلوكنا واتجاهاتنا فى الحياة وطريقة تفكيرنا حتى أننا نخرج من قرائتها وقد أصبحنا أشخاصًا مختلفين حقًا.

الفصل السادس

متطلبات ونظريات القراءة

مقدمة

أولًا: متطلبات وأبعاد القراءة.

(أ) متطلبات القراءة.

(ب) أبعاد القراءة.

ثانيًا: معايير القراءة.

ثالثًا: طرق القراءة.

رابعًا: مستويات القراءة.

خامسًا: مبادئ وتدريس القراءة.

سادسًا: نظريات القراءة.

الفصل السادس
متطلبات ونظريات القراءة

مقدمة

مما لا شك فيه أن للقراءة أهية عظيمة فى حياة الفرد والمجتمع، فهى وسيلة لربط المجتمع وهى تمثل الأساس القوى للمعرفة المنظمة والمتعمقة، كما انها تمد الفرد بكل جديد ومبتكر أنتجه العقل البشرى فى مختلف الثقافات.

والقراءة توفر للأفراد فرص العمل وتزيد من الفرص التعليمية أمامهم، كما انها تمكن الفرد من التكيف الاجتماعى وتوفر له التسلية والمتعة من خلال المادة المقروءة. وفى كثير من الدول ومنها الولايات المتحدة الامريكية يعد تعليم القراءة هدفًا أساسيًا من أهدافها، ولذا اهتمت بهذه المهارة اهتمامًا كبيرًا فى مدارسها.

اختلف المربون حول أهداف تعليم القراءة والوظائف التى تقدمها لكل من الفرد والمجتمع، ولعل ذلك عائد إلى عدم الاتفاق على فهم محدد لطبيعة القراءة، فالقراءة والكتابة عمليتان متكاملتان يصعب الفصل بينهما فى مواقف التعليم، وتؤديان معًا وظائف هامة تتمثل فى تزويد الأفراد بوسائل الاستمتاع والسرور وتطوير أفكار الطلبة حيث يقارنون افكارهم بأفكار الكتاب والمؤلفين الذى يقرءون كتاباتهم، وتعتبران وسيلة فعالة لحصول

الطلبة على المعلومات وتنظيمها، وكذلك مساعدتهم على تطوير تعلمهم بما يتوصلون إله من خبرات وأفكار جديدة. وهما وسيلة لتدوين المعلومات وحفظها ووسيلة لتبادل الآراء والأفكار كما انها أداة لتطوير المعرفة الإنسانية وتنمية مهارات التعلم الذاتى.

إن تعليم القراءة ينبغى ان يمكن الطلبة من أنماط القراءة المختلفة، ويساعدهم فى اختيار مادة القراءة التى يحتاجون إليها، ويساعد الطلبة على القراءة السريعة وعلى القدرة على معالجة المعلومات معالجة دقيقة وإكسابهم طرائق متنوعة فى الدراسة لتنمية مهارات التعلم الذاتى، وذلك من خلال تمارين فردية لتجويد القراءة والتردد المنتظم على المكتبات وتعميق مراكز الاهتمامات الشخصية والمشاركة فى نشاطات اولية فى مجال البحث العلمى، وتنمية الأهتمام الشخصى بالقراءة.

أولا: متطلبات وأبعاد القراءة

(أ) متطلبات القراءة:

كان النداء الأول للخالق الكريم لنبينا محمد (ص): ﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ (سورة العلق: ١-٥). هذا الإنسان الذى هو خليفة الله فى الأرض.

فالقراءة الواعية تعد بابًا رئيسيًا لنهل أنواعًا كثيرة من المعارف والعلوم بكل اطيافها وأشكالها.

ولإتقان عملية القراءة يتطلب:

١ ـ نموًا عقليًا وبراعة إدراكية لذلك يتطلب نضجًا مناسبًا مع العمر الزمنى لتعلم القراءة.

٢ ـ نضجًا جسميًا يتمثل بسلامة الصحة العامة وقدراته الحسية وأجهزة نطقية عضلية وعصبية سليمة.

٣ ـ النضج الشخصى المتمثل بالتوازن الانفعالى ووضـوح الميول والاتجاهات.

وتأتى أهمية القراءة من خلال الوظائف التى تقوم بها العقلية الاجتماعية والإنسانية والنفسية.

إن الفشل القرائى يعد المظهر الرئيسى من مظاهر صعوبات التعلم واحد المتغيرات الأساسية التى يمكن ان نفرق من خلالها بين الصعوبات التعليمية وبقية الإعاقات (العقلية والحسية والانفعالية واللغوية) لوجود مظاهر مشتركة بين صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى والاهتمام بالقراءة ومشكلاتها اكثر من اختصاص فهى محل اهتمام عالم الأعصاب وعالم التربية وعالم النفس ومختص علاج النطق والمعالج الوظيفى والمعلم العادى ومعلم التربية الخاصة.

إن عسر القراءة قد يكون نتيجة لأسباب وراثية أو بيئية وسنتطرق إلى ذلك لاحقًا ولكن لابد من الإشارة إلى دور الأسرة بكل متغيراتها وأثرها فى صعوبة القراءة وخاصة فى سنواتها الأولى فالظرف الصحى الذى يعيشه الطفل من خلال توفر الصور والمجلات والكتيبات، وخاصة المصورة منها تنمى فيه الرغبة التعامل مع هذه الصور والقصص الملونة وتصفح اوراقها ومحاولة تميز ألوانها والاستمتاع بها، تؤدى إلى التهيئة والاستعداد للتعلم القرائى ولذلك يمكن القول فى هذا الصدد أن الظروف الاسرية لها الاثر فى خلق الظروف الصحية السليمة للنمو الصحيح واستغلال القدرات والاستعدادات الكاملة أو قد تكون محبطة معرقلة ومعيقة لنمو هذه الاستعدادات والقدرات.

(ب) أبعاد تعلم القراءة:

القراءة من أهم وسائل تحصيل الثقافة والمعرفة وفيها يختار القارئ المادة التى تخدم حاجاته. والقراءة نشاط فكرى متكامل يبدأ بمشكلة تتطلب عملاً (جهد) وإنفعال وتفكير.

وتعليم القراءة يقوم على أربعة أبعاد هى:

- التعرف والنطق.
- الفهم.
- النقد والموازنة.
- حل المشكلات.

ثانيًا: معايير القراءة

إن عملية تعلم وتعليم القراءة تتطلب من المعلم الأخذ بعين الاعتبار المعايير التالية والتى يبنى عليها تعلم وتعليم القراءة عند الأطفال.

أولًا: يجب أن ينظم القراءة فى البداية ضمن المحاور الأساسية الثلاثة التالية:

- تعليم الأطفال الوعى الصوتى للحروف والكلمات.
- تعليم الأطفال إدراك الحروف الأبجدية.
- تعليم الأطفال التلقائية الآلية فى التعامل مع الرموز الكتابية وقراءتها.

ثانيًا: تعليم الأطفال القراءة وفق استراتيجيات تعليمية واضحة عند بداية تعلم وتعليم القراءة وهذا يتضمن تعليم الأطفال استراتيجيات الوعى الصوتى للقطعة الشفوية والمزج وتعليم استراتيجيات إدراك الحروف الأبجدية للتعرف

على مطابقة أصوات الحروف كتمييز اجزاء الكلمات الشائعة وفك رموزها والاكثر من ذلك أهمية ان يظهر لدى الطلاب نتائج تعلميهم الكافية وكفاءتهم العالية فى التعامل مع فك رموز الكلمات وبشكل تلقائى وقراءة النصوص بطلاقة بدون بذل جهد كير فى إدراك الحروف والكلمات والوعى لأصواتها.

ثالثًا: دعم الأطفال المستمر والمتواصل فالطلاب ذوو الاحتياجات التعليمية يحتاجون إلى الدعم من خلال المراحل الأولية لتعليم القراءة ضمن النظام الأبجدى المعقد حيث يتناسب مقار الدعم مع احتياجات المتعلم ثم سحب هذا الدعم تدريجيًا ليحقق الطالب استقلاله القرائى.

رابعًا: الدمج بين مهارات واستراتيجيات القراءة المختلفة فتعليم الوعى الصوتى يجب أن يكمل بتعليم وعى أصوات الحروف واستراتيجيات قراءة الكلمة، فالطلبة القادرون على قراءة كلمات بسيطة يجب ان ينتقلوا إلى قراءة النصوص والعبارات المتصلة لتطوير السرعة والطلاقة لديهم.

خامسًا: تعليم الأطفال مهارات الإتقان والدقة والسرعة فى القراءة والاحتفاظ بهذه المهارات واستراتيجيات القراءة الأولية وتأثيرها عند الانتقال إلى اوضاع ومهمات قرائية متعددة.

ثالثًا: طرق القراءة

يرى العديد من الباحثين انه توجد طريقتان أو عمليتان للقراءة تستخدمان فى القراءة، وأن أتباع الفرد لأى من الطريقتين إنما يتوقف على طبيعة وخصائص ما يتم قراءته، وما إذا كان ما يتم قراءته يعد بسيطًا ومألوفًا أم مركبًا وغريبًا. هاتان الطريقتان تتمثلان فى:

١ ـ التعرف المباشر على الكلمة ككل Direct Recognition

٢ ـ القراءة الصوتية أو الفونيمية للكلمة Phonetic Reading

أما فيما يخص الطريقة الأولى فإن القارئ عادة ما يلجأ إليها فى القراءة عندما تكون الكلمة المطلوب قرائتها كلمة مألوفة، هناك فإن القارئ يتعرف عليها من خلال السرعة الفائقة للإدراك لشكلها ونطقها Shape & Pronunciation وذلك من خلال عملية قراءة الكلمة ككل as whole-word reading.

أما الطريقة الثانية، فهى طريقة القراءة الصوتية أو الفونيمية حيث عادة ما يلجأ القارئ إلى التعرف على حروف هذه الكلمة حرفًا حرفًا، ورد هذه الحروف المنفردة إلى مقابلها الصوتى، ثم محاولة القارئ إلى تجميع الفونيمات، أى أصوات الحروف فى وحدات صوتية ثم التوليف بين هذه الوحدات الصوتية تمهيدًا للنطق النهائى للكلمة.

ولعل خير مثال كى نفرق بين الطريقة الأولى والثانية هنا تقارن بنفسك لكيفية قراءتك لكلمة مألوفة مثل سيارة وكلمة غير مألوفة مثل أن لزمكموها!!

كما أن أفضل دليل على أن بعض الأفراد يمكن لهم أن يقرأوا كلمات دونما اللجوء إلى أسلوب التخريط الصوتى، أى دونما أن ينطقوها صوتيًا وذلك من خلال استخدام طريقة الكلمة ككل، أو ما يسمى بأسلوب التعرف المباشر، إنما يتأتى من حالات الأفراد الذى يعانون من حالة الديسلكسيا المكتسبة (العسر القرائى المكتسب) Acquired Dyslexia وهى نوع من العسر القرائى يرجع إلى إصابة الفرد بتلف فى خلايا المخ هم فى الأصل كانوا يعرفون كيف يقرأون.

حيث يبدى هؤلاء الأفراد القدرة على قراءة الكلمات المألوفة دونما ان يتبعوا الطريقة الثانية.

لكى يتمكن المعلم من تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم القراءة عليه مراعاة الإرشادات التالية:

١ ـ خلق الإعجاب بالكلمات المطبوعة لدى التلاميذ مما يساعد فى تكوين اتجاهات إيجابية لديهم نحو القراءة.

٢ ـ تنمية الوعى باللغة المطبوعة ونظام الكتابة لدى التلاميذ وذلك عن طريق ما يلى:

(أ) تعريفهم أساسيات الكتب، وأن القراءة تكون من اليمين إلى اليسار ومن اعلى إلى أسفل، وأن الصفحات قد تكون مزودة بالرسوم والصور وهى مرقمة.

(ب) استخدام الكتب السهلة والمناسبة والقصص المتضمنة للمفردات الموجودة فى النص المقروء.

(ج) استخدام الكتب التى تتميز بكبر حجم حرف الكتابة لمساعدة التلاميذ فى تعرف الكلمات.

(د) تسمية الأشياء الموجودة فى الفصل.

٣ ـ تعريف التلاميذ حروف التهجى، إذ لا بد أن تكون هناك الفة بين التلاميذ انها هى الأساس فى تعليم القراءة ويتم ذلك عن طريق الممارسات:

(أ) تعريف التلاميذ بأسماء الحروف.

(ب) مساعدتهم فى تعرف الحروف المطبوعة ونهايتها.

(ج) إشراكهم فى أنشطة تساعدهم فى تعرف الحروف بصريًا.

(د) مساعدتهم على تشكيل الحروف وكتابة أسمائهم من مواد خام مختلفة كالمعجون والصلصال...... وغير ذلك.

٤ ـ تنمية الوعى لدى التلاميذ بأصوات الحروف وذلك من خلال:

(أ) توعية التلاميذ باهمية الانتباه إلى الأصوات التى يسمعونها ويتحدثون بها.

(ب) استخدام الأشكال والأمثلة لمساعدة التلاميذ فى تكوين جمل قصيرة من كلمات فردية.

(ج) تنمية الوعى لديهم عن طريق نطقهم أصوات الكلمات كل حرف أو مقطع على حدة.

(د) استخدام الألعاب الخاصة بالكلمات والمناسبة للتلاميذ لتنمية الوعى لديهم بالأصوات.

٥ ـ مساعدة التلاميذ على إدراك العلاقة بين الأصوات والحروف ويتم ذلك عن طريق الإجراءات التالية:

(أ) تعليم التلاميذ الحروف الهجائية، والتمييز بين الحروف المختلفة وخاصة الحروف المتشابهة فى نطقها.

(ب) عند تقديم نموذج كل حرف من المناسب أن تنطق الصوت الخاص بالحرف، وأن نطلب من التلاميذ نطق الصوت بأنفسهم.

(ج) فى البداية من الأفضل تعليم التلاميذ أصوات بعض الحروف من خلال مجموعة كبيرة من الكلمات.

٦ ـ تعليم التلاميذ كيفية نطق الكلمات، ويكون ذلك على النحو التالى:

(أ) بعد إتقان التلاميذ عددًا قليلًا من الحروف من المناسب أن تعلمهم كيفية تعرف الكلمات ونطقها مع مراعاة البدء بالكلمات القصيرة والمألوفة.

(ب) إعطاء نموذج لكيفية نطق الكلمة والربط بين أصواتها لنطق الكلمة كاملة، ثم تدريب التلاميذ على ذلك، حيث إن مهارة نطق الكلمات الجديدة تسمح للتلاميذ بتعرف الكلمات الجديدة وتعلمها.

(ج) إعطاء التلاميذ قصصًا متضمنة الكلمات التى تحتوى اصوات الحروف التى سبق دراستها، وتشجيعهم على نطق الكلمات عندما لا يكونون متأكدين من قدرتهم على نطقها.

٧ ـ تعليم التلاميذ كيفية تهجية الكلمات، وذلك من خلال النقاط التالية:

(أ) علم التلاميذ تهجية الكلمات عن طريق نطق أصوات حروفها واحدًا تلو الآخر مع إعطائهم امثلة ونماذج على ذلك.

(ب) أبدأ بالكلمات القصيرة والبسيطة التى يستطيع التلاميذ نطقها.

(ج) شجع التلاميذ على تطبيق معرفتهم الهجائية فى الكتابة.

(د) استخدام الكلمات التى تكون أصوات حروفها مناسبة للأصوات الشائعة لديهم.

٨ ـ تنمية الطلاقة والتأثير القرائى لدى التلاميذ وذلك عن طريق الممارسات التالية:

(أ) ساعد التلاميذ على القراءة بطلاقة وذلك عن طريق قراءة قصص جديدة وإعادة قراءة القصص القديمة كل يوم.

(ب) ساعد التلاميذ على توسيع خبراتهم عن طريق المفردات اللغوية والأفكار المتضمنة فى الكتب المقروءة.

(ج) إعمل على ربط المعلومات الموجودة فى الكتب بالأحداث الاخرى المرتبطة بالتلميذ والتى تهمه.

(د) شجع التلاميذ على التساؤل والإعجاب عن قراءتهم للقصص أو للمعلومات.

(هـ) اعط أمثلة ونماذج على استراتيجيات الفهم ووفر للتلاميذ التوجيه والمساعدة.

(و) وضح للتلاميذ كيف أن العناوين الرئيسية تدل على محتوى الكتاب وساعد التلاميذ فى تعرف الأفكار الرئيسية للنص وكذلك الأفكار التفصيلية.

(ز) اشرح للتلاميذ معنى الكلمات غير المألوفة، مع تشجيعهم على استخدامها فى محادثاتهم.

(ح) وضح للتلاميذ كيفية استخدام مؤشرات السياق فى تعرف معانى الكلمات غير المألوفة، فجميع الأبحاث أشارت إلى أن زيادة المفردات لدى التلاميذ يأتى من القراءة.

(ط) مما سبق تتضح أهمية هذه الإرشادات، فهى ذات فائدة عظيمة للمعلم والتلميذ وهذه التوجيهات يمكن للمعلم الاهتداء بها فى تدريس القراءة وخاصة فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية والتى يتم فيها اكتساب مهارات القراءة الأساسية وتنميتها، لذا يجب على المعلم الناجح ان يضع فى الاعتبار مثل هذه الإرشادات.

رابعًا: مستويات القراءة

يمكن تصنيف المستوى القرائى للطالب بعد إجراء التشخيص فى ثلاث مستويات هى:

المستوى الأول: المستوى الاستقلالى (Independent Level) وهو قدرة الطالب على القراءة بمستوى صفه وعمره بمستوى اتقائى يصل إلى ١٠٠٪.

المستوى الثانى: المستوى التعليمى (Instructional Level) وهو قدرة الطالب على القراءة بمستوى صفه وعرمه مع بعض المساعدات بنسبة إتقان تصل إلى ٧٥٪ تقريبًا.

المستوى الثالث: المستوى الإحباطى أو الإخفاقى (Frustration Level) ويقصد به قراءة الطالب النص المقدم إليه بمستوى صفه وعمره بصعوبة واضحة وبنسبة إتقان ٥٠٪ أو أقل من ذلك.

يمكن تصنيف مستويات تعليم القراءة إلى ما يلى:

١ ـ المستوى الأول أو القاعدة:

وهو التعليم المنظم الذى يجرى فى المدارس العادية، أو الذى يستخدم لتعليم الراشدين (الذين لم يتعلموا القراءة) كما هو الحال لمحو الأمية كالتجربة العراقية التى حدثت عام ١٩٧٩ حين صدر قانون محو الأمية والذى يشمل العراقين ذكورًا وإناثًا الذين يصل أعمارهم حتى ٤٥ سنة، ويكون الفرد وفق هذا القانون معرضًا للمساءلة القانونية إذا لم ينخرط بأحد مراكز محو الأمية.

إن هذا النوع يمثل القاعدة التى ينخرط فيها معظم الأطفال والراشدين الكبار الذين لم يتعلموا القراءة بعد، يشكل هذا المستوى نسبة عالية.

٢ ـ المستوى الثانى (المستوى التصحيحى)

قد يتعرض نسبة من الأطفال إلى صعوبات أو أخطاء قرائية مثل بطء سرعة القراءة، صعوبة التعرف على الكلمة أو الجملة أو الفقرة، وتحتاج نشاط إضافى لغرض تصحيح هذه الأخطاء، وهى تمثل شكلًا من أشكال التعليم الفردى الذى يتبع فى المدارس وخاصة المدارس الخاصة، إذ يصار لإعطاء دروس إضافية تصحيحية للأخطاء أو الصعوبات البسيطة التى يعانى منها بعض الأطفال، وتكون فى المدارس الخاصة أو فى غرفة المصادر ضمن المدارس العادية يقوم بها معلم مختص. تشكل نسبة قليلة تتراوح بحدود ١٠٪ أو تزيد قليلًا. ويمكن أن يكون التصحيح من قبل المعلم العادى فى الفصول العادية.

٣ ـ المستوى الثالث (العلاجى)

وهو أعلى المستويات الذى لم نستطع تصحيحة بإضافات، وإنما يحتاج إلى قراءة علاجية. وهم الأطفال الذين يعانون صعوبة أو عسر قرائى التى هى أحدى المظاهر الاساسية للأطفال ذوى صعوبات التعلم، وتشكل نسبة قليلة، وتحتاج إلى علاج خاص قد يتم فى عيادة أو فصل خاص.

أما المراحل النمائية التى يمر بها الطفل فى تعلم القراءة فهى تبدأ بالمرحلة العشوائية التى لا تتسم بالتنظيم والتسلسل، وإنما تعتمد الاختيار العشوائى المتأثر بالصغر والكبر والألوان، فهو يتأمل صورة أو شكلًا أو رسمًا فى صحيفة أو مجلة أو كتاب، وقد يسأل عنها.

وقد تكون هذه الحالة مشتركة لمعظم الأطفال أى هى ليست خاصة فقط بالأطفال ذوى صعوبات التعلم، وإنما هى مرحلة مشتركة للأطفال جميعًا، ومن ثم يصل الطفل إلى التفريق والتمييز بين الحروف والكلمات والجمل والصور والأشكال وأوجه الشبه والاختلاف، وهذه المرحلة هى التى تؤدى بالطفل إلى جميع الأجزاء المتفرقة وقراءاتها ككل متكامل، وقد تصبح عملية ميكانيكية آلية.

خامسًا: مبادئ تدريس القراءة

توجد مجموعة من المبادئ الأساسية التى تساعد فى نجاح عملية تدريس القراءة ورقيها، لذا يجب على المعلم الأخذ بها، وأن يى ما يطبقه منها ويسعى إلى تعزيزه، وما لا يطبقه كى يراعيه فى تدريسه.

إن مبادئ تدريس القراءة تعد عناصر أساسية لنجاح عملية تدريس القراءة ولإرشاد المعلمين فى التخطيط لتدريس القراءة، والتطبيق فى الفصل الدراسى. وفيما يلى مجموعة من المبادئ الاساسية لتعليم القراءة، يجب على المعلم مراعاتها وهى:

١ ـ إن القراءة عملية معقدة، تتطلب مراعاة العديد من العوامل، لذا يجب على المعلم أن يراعى جميع جوانب عملة القراءة، إذا أراد النجاح لعملية تدريس القراءة.

٢ ـ إن القراءة تفسير معنى الرموز المطبوعة، فإذا لم يتمكن القارئ من فهم معنى ما يقرأ، فإنه لم يقرأ حتى لو نطق جميع الكلمات نطقًا صحيحًا.

٣ ـ إنه لا توجد طريقة صحيحة مثلى لتدريس القراءة، فقد تكون طريقة تصلح مع نوعية معينة من التلاميذ، ولا تصلح معهم طريقة أخرى اثبتت صلاحيتها مع مجموعة أخرى من التلاميذ، لذا ينبغى على المعلم أن ينوع من طرائق تدريسه لتلبية الاحتياجات المتنوعة لتلاميذ الفصل.

٤ ـ إن تعلم القراءة عملية مستمرة، لا تقتصر على سن معينة أو فترة معينة من عمر الإنسان، وإنما هى مستمرة مدى الحياة، فبإمكان الفرد تحسين قراءته سواء داخل المدرسة أو حتى بعد الانتهاء منها أو الابتعاد عنها.

٥ ـ تنمية الوعى لدى التلاميذ باللغة المطبوعة، فهى بحاجة إلى تعريفهم طريقة قلب الصفحات، وتعريفهم بالكلمات المطبوعة، وأن هذه الكلمات موجودة فى الصحف والمجلات، وفى كل شىء حولهم.

٦ ـ تعليم التلاميذ أسماء الحروف وتنظيمها وأشكالها وأصواتها، لان تعرفهم أصوات الحروف سيكون المفتاح لنطقهم الكلمات الجديدة عليهم.

٧ ـ تعريف التلاميذ بأن الكلمات تتكون من مجموعة من الحروف، وأن أى تغيير فى موضع اى حرف من حروف الكلمة يؤدى إلى تغيير نطق الكلمة ومعناها.

٨ ـ تشخيص قدرة القراءة لدى كل تلميذ، حيث ينبغى على المعلم أن

يشخص قدرة القراءة لدى تلاميذه، عن طريق الاختبارات المعيارية، ثم يقسم التلاميذ حسب احتياجاتهم فى مجموعات.

٩ ـ إن هناك ارتباطًا بين القراءة وباقى فنون اللغة (الاستماع ـ التحدث ـ الكتابة).

١٠ ـ إن القراءة تعد جزءًا مكملًا لتدريس جميع المواد الدراسية الأخرى، لذا لابد أن يراعى المدرسون علاقة القراءة بالمواد الدراسية الأخرى، داخل المدرسة الابتدائية وغيرها من المراحل التعليمية.

١١ ـ شعور التلاميذ بأن القراءة شيء يستمتعون بأدائه، لذا يجب على المعلم أن يمنى ميل التلاميذ إلى القراءة وأن يوجههم إلى قراءة الكتب الجيدة المناسبة لمستواهم.

١٢ ـ تعليم التلاميذ مهارات تعرف الكلمة، والتى تمكنهم من معرفة نطق الكلمة غير المألوفة، وفهم معانيها بيسر وسهولة، دون مساعدة من أحد.

١٣ ـ أن يكون الاستعداد لتعلم القراءة عند جميع مستويات التعليم، وليس فقط فى مرحلة البدء، والاستعداد مطلب أساسى لتعليم جميع المهارات الأساسية وتطويرها وليس فقط فى تعليم مهارة القراءة.

١٤ ـ ان يراعى المعلم الفروق الفردية بين التلاميذ، وتدريس القراءة بطريقة تسمح لكل تلميذ أن يشعر بالنجاح، لذا لابد من أن تكون الموضوعات مناسبة لمستوى التلاميذ، فمتى ما أحس التلميذ بالنجاح اكتسب الثقة بنفسه، ومهد ذلك للنجاح فى المهام القادمة.

سادسًا: نظريات القراءة

هناك العديد من المداخل الخاصة بتعليم القراءة، وعادة ما تشير هذه المداخل إلى نظريات تنبثق منها، وتدور هذه النظريات حول طبيعة اللغة والقراءة وطرائق تعلمها، ومبادئ تدريسها، وقبل التطرق لهذه المداخل لابد من عرض النظريات التى تستند إليها، ومن هذه النظريات نظريات خاصة باللغة، ونظريات خاصة بالقراءة.

وفيما يلى عرض لبعض النظريات الخاصة بالقراءة:

(أ) نظرية المهارة الفرعية:

يرى اصحاب هذه النظرية أن القراءة مجموعة من المهارات الفرعية، التى ينبغى على التلاميذ إتقانها والربط بينها، لذا فهم يرجعون تاخر بعض التلاميذ فى القراءة إلى عدم إتقانهم لهذه المهارات والربط بينها، مما يتسبب فى ضعفهم وعدم قدرتهم على فهم المقروء.

ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أهمية تدريس مهارات تعرف الكلمة بصورة منفصلة حتى يتقنها التلاميذ، ثم يتمكنوا بعد ذلك من الربط بينها بتلقائية، وإلى ذلك يشير ويفر (Weaver) فيقول «قد يكون من الأفضل أن ننظر إلى القراءة على أنها مجموعة من المهارات الفرعية المتصلة».

وعلى الرغم من أن هذه النظرية تقوم على المهارات الفرعية للقراءة، فإن انصار هذه النظرية لم يتفقوا على المهارات الرفعية المتضمنة فى المهارات الأساسية، فنادرًا ما نجد قائمتين متشابهتين لمهارة تعرف الكلمة، أو لمهارة الفهم.

مما سبق يتضح أن تدريس القراءة وفقًا لنظرية المهارات الفرعية، يتطلب تدريس هذه المهارات للتلاميذ، والتدريب عليها من خلال النصوص القرائية، من أجل الربط بينهما.

(ب) النظرية النفس ـ لغوية

وتستند هذه النظرية على مبادئ نفسية وأخرى لغوية، ويعتقد اصحاب هذه النظرية أن التلاميذ يتعلمون القراءة، بنفس الطريقة التى يتعلمون بها الحديث، وانهم عندما يقرأون يستدعون جميع خبراتهم السابقة، وحصيلتهم اللغوية، من أجل توقع معنى المادة أو النص المطبوع.

ولقد وضع كاندى Canady (١٩٨٠م) بعض الممارسات الصفية الجيدة لعملية القراءة التى تعتمد على النظرية النفس ـ لغوية، وهى:

١ ـ أسمح للتلاميذ قراءة القصة ذات المعنى كاملة دون تقديم المساعدة، وشجعهم على التخمينات المنطقية، والتصحيح الذاتى.

٢ ـ استخدم مدخل خبرة اللغة.

٣ ـ ساعد التلاميذ على إدراك انهم يقرءون عند قرائتهم العناوين أو الإشارات أو الإعلانات.

٤ ـ اترك التلاميذ يتعلمون مهارات القراءة عند قراءتهم المواد ذات المعنى، أى ركز على القراءة كفهم.

مما سبق نلاحظ أن هناك تباينًا بين النظريتين السابقتين، فالأولى تركز على تعليم التلاميذ مجموعة من المهارات الفرعية يتم الربط بينها من خلال عملية القراءة، اما الثانية فتركز على عملية فهم المقروء من خلال القراءة والخبرات السابقة للتلاميذ.

(ج) نظرية فيجوتسكى Vygatsky

لقد حازت نظرية التعلم فيجوتسكى على أهمية متزايدة بين معلمى القراءة والكتابة، ويقترح صاحب هذه النظرية Vygatsky توفير نوع من الإرشاد يسمى

Scafflold يمكن المعلمين من مساعدة التلاميذ على تحقيق سلوكيات تعلم أكثر رقيًا، وفى البداية يقوم المعلم بتحديد مستوى اداء التلاميذ فى القراءة، ثم يقدم لهم المساعدة من اجل أداء أفضل من الأداء الذى يقوم به التلميذ لو أدى المهمة دون مساعدة، وتكون مساعدة المعلم بتشجيع التلميذ على الأداء الجيد، وتقديم إرشادات تقودهم إلى اكتشاف الحل بأنفسهم، وباستمرار عملية الإرشاد والتفاعلات التعاونية بين المعلم وتلاميذه يرتفع مستوى أداء التلاميذ فى القراءة.

ويرى أصحاب هذه النظرية أن مستويات النمو لا تحدد عن طريق العمر أو القدرة الذهنية للتلميذ، ولكن عن طريق التفاعلات التعاونية بين المعلم والتلميذ التى يمكن بواسطتها أن ترتقى مستويات النمو.

الفصل السابع

الكتابة

مقدمة

أولًا: مفهوم الكتابة.

ثانيًا: ما هية الكتابة.

ثالثًا: أهداف تعليم الكتابة.

رابعًا: أهمية الكتابة.

خامسًا: مهارات الكتابة.

سادسًا: أسس تعلم الأطفال الكتابة.

سابعًا: متطلبات قبل تعلم الكتابة.

ثامنًا: مراحل تعلم الكتابة.

تاسعًا: مميزات الكتابة.

عاشرًا: الكتابة ومستويات التفكير.

حادى عشر: العلاقة بين القراءة والكتابة.

الفصل السابع
الكتابة

مقدمة

إن مهارة الكتابة تلى مهارة القراءة فالإنسان يقرأ أولًا ثم يكتب وتعتبر الكتابة وسيلة اتصال بين الفكر البشرى وهى مهارة حركية تتضافر فيها الأليات الحركية مع القدرات العقلية وهى تتطلب تدريبات نوعية خاصة تتناسب مع استعدادات تعلم هذه المهارة.

وهناك عوامل عامة مرتبطة بالكتابة من ثم النضج الفعلى والإدراك الحسى والبصرى والنضج الوجدانى وإثارة دوافع الكاتب، أما الحسى والبصرى والنضج الوجدانى وإثارة دوافع الكاتب أما العوامل الخاصة تتمثل فى النضج الحركى والتوافق بين العين واليد، والاتجاه السائد فى استخدام الفرد ليديه اليمنى أو اليسرى والوضع الجسمى والتصور المكانى.

ونظرًا لأهمية الكتابة وقيمتها الحياتية والفكرية أصبح تعلمها يمثل عنصرًا أساسيًا فى العملية التربوية وهى من الوظائف الأساسية للمدرسة فالمتعلم سواء كان صغيرًا أم كبيرًا فهو بحاجة إلى الكتابة فى النشاطات المختلفة خلال حياته اليومية داخل المدرسة وخارجها، فهو يكتب درسه ويحل واجباته وينجز أعماله الاجتماعية والصعوبات الكتابية التى تواجهه اثناء القيام بهذه الأعمال

سواء من حيث التهجئة أو رداءة التعبير والخط تؤثر فى مدى توانى المتعلم بحيث لايستطيع أن ينقل أفكاره إلى الآخرين بفاعلية، وقد يرجع سبب هذه الصعوبات الكتابية إلى ثلاث مجموعات من العوامل هى:

١ ـ العوامل المتعلقة بالطالب نفسه.

٢ ـ العوامل المتعلقة بنمط التعليم وأنشطته وبرامجه.

٣ ـ العوامل الأسرية والاجتماعية والبيئية.

وأن الكتابة عملية ضرورية للحياة العصرية سواء بالنسبة للفرد أم بالنسبة للمجتمع ومن ثم تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة فى تعليم اللغة باعتبارها عنصرًا أساسيًا من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها للوقوف على أفكار الآخرين والإلمام بها وفى إطار النظرة التكاملية للغة ترى أن تدريب التلاميذ على الكتابة يتركز فى العناية بثلاث انواع من القدرات هى كالتالى:

١ ـ قدرة فى الخط.

٢ ـ قدرة فى الهجاء.

٣ ـ قدرة فى التعبير الكتابى الجيد.

ومعنى ذلك أنه لابد من أن يكون التلميذ قادرًا على رسم الحروف رسمًا صحيحًا وإلا اضطربت الرموز واستالت قراءتها، ولابد أن يكون قادرًا على كتابة الكلمات بالطريقة التى اتفق الناس عليها وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها، ولابد أن يكون قادرًا على اختيار الكلمات ووضعها فى نظام خاص معين وإلا استحال فهم المعانى والأفكار التى تشتمل عليها.

وتعد مهارة الكتابة وسيلة التدوين والتسجيل ويساعد إتقانها المتعلم على

تحديد أهدافه والوصول إلى غايته وإذا ما كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة، وأداة من أهم أدوات التثقيف التى يطل بها الإنسان على نتاج الفكر البشرى، فإن الكتابة تعتبر مفخرة العقل الإنسانى، بل إنها اعظم ما أنتجه العقل، وهى نشاط اتصالى ينتمى للمهارات المكتوبة وللمهارات الإنتاجية وعملية يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب شفوى إلى نصى مطبوع.

وفى ضوء المدخل الاتصالى يتحمل المعلم مسؤولية تدريب التلاميذ على تملك مهارات توصيل الرسالة فى شكل مطبوع وإذا كان معيار الصواب فى تقويم الكتابة فى ضوء المدخل التقليدى لتعليم اللغة هى الدقة اللغوية، وتجنب الأخطاء فإن معيار الصواب فى تقويم الكتابة فى ضوء المدخل الاتصالى هو مدى القدرة على توصيل الرسالة.

أولًا: مفهوم الكتابة

إن الكتابة بوصفها مهارة للإرسال اللغوى المدرك، تدوين ينقله الخط وإن تباعدت المسافات ويتضمن ذلك ترجمة العقل للأفكار والمعارف إلى الرموز المرسومة، ثم تثبتها على الورق لتكون مهمة القارئ لاحقًا فك هذه الرموز وإدراك مضامينها والكتابة كما ذكر الفيروز أيادى ١٤١٩هـ لفظ مشتقا من الفعل كتب أى كتبة كتبا وكتابا خطة أو كتبه: خطة واكتشبته: استملاء.

ويعرف عليان ٢٠٠٠ الكتابة على أنها أداء لغوى رمزى يعطى دلالات متعددة وتراعى فيها القواعد اللغوية المكتوبة ويعبر عن فكر الإنسان ومشاعره ويكون دليلًا على وجهة نظره وسببًا فى حكم الناس عليه.

وتعرف أيضًا مهارة الكتابة بانها قدرة طلاب المرحلة الأساسية الدنيا الصفوف الأولى والثانية والثالثة الذين التحقوا سابقًا بمرحلة رياض الأطفال

وغير الملتحقين بها على أداء المهارات الكتابية وقيست بالجردة الأولى التى يحصل عليها هذا الطالب فى الاختبار.

ثانيًا: ماهية الكتابة

يوصف فلاور وهايز ١٩٨٢ Flower & Hys عملية الكتابة من خلال وصف المراحل التى تعب حتى يكون هناك ناتج مكتوب، فالكتابة هى من اكثر الأنشطة العقلية تعقيد أو لكى يكتب الكاتب موضوعًا، عليه أن يفيد من إمكانات ذاكرته لكى يتحقق مما يعرف، وأن يراجع المعلومات إلى ولدها، وأن يترجمها إلى كلام داخلى أو مطبوع، ثم ينظم الأفكار الرئيسية ويعيد النظر فى الكل لكى يتوصل إلى محور أو بؤرة وان يكون فى إطارًا مرجعيًا بنائيًا لتوصيل رسالة مكتوبة ثم يقوم الناتج.

كما توصف الكتابة أيضًا بأنها الكلام المتجمد وهى تقوم بدور الحفظ والتسجيل لكن لا يعنى ذلك أنها طريقة لتمثيل الأفكار من اجل النقل فقط لكنها وسيلة للتفكير فى حد ذاته فهى تتطلب من الكاتب أكثر مما يتطلبه مجرد التسجيل.

ويشير هايكاوا فى كتابه السابق إلى العلاقة الوثيقية بين الكتابة وبين التفكير تتمثل فى الجوانب التالية:

- لأن الكتابة تتطلب التفكير.
- لأن الكتابة هى أداة التفكير.

وتكتشف المراحل السابقة للكتابة عن نوعية النشاط العقلى الذى تتطلبه وهى نشاط عقلى يتدرج فى مستواه تدرج مراحل الكتابة، ويشبه هايزوفلاور الكاتب فى عمله بعامل التيلفون الذى يعمل على لوحة مفاتيح مثقلة بالاتصال

فهو يستخدم التباديل والتوفيق فى حدود اللوحة وإمكانياتها وفى ضوء عبث العمل المعرفى والاتصالات.

ولان الكتابة تمثل عملا يتطلب البراعة، فيذكر بيركنز ١٩٨١ Perkins أنه حتى على الموهوبين أن يعلموا أو يعملوا للوصول إلى ما ينتجون إذ إنه يمكن أن تدل الكتابة على النصح العقلى لدى الفرد وتعتبر مؤشرًا على التفكير الجيد لديه.

ويشبهها نيكرسون ١٩٨٥ Nickerson بأنها أشبه بألعاب السحر لكى تحدث عددًا من الأحداث فى وقت واحد ويحافظ عليها جميعًا الأمر الذى يمثل تحديًا أمام المبتدئ.

ويقدم فلاور وهايز ١٩٨٢ Flower & Hy نموذجًا يعكس مراحل الكتابة والعمليات المتضمنة فيها من تخطيط وتوليد وخلق ثم أنشطة التنظيم.

وخلاصة ذلك النموذج ان المفاهيم التربوية التى تتمثل فى مراحل الكتابة الثلاثة هى كالتالى:

- قبل الكتابة.
- الكتابة.
- ثم بعد الكتابة.

لا ترقى الطبيعة الداخلية التفاعلية للتخطيط وتوليد الكلمات وتنظيم الأنشطة.

ثالثًا: أهداف تعليم الكتابة

هناك اهداف كثيرة تسعى الكتابة إلى تحقيقها يذكر من أهمها:

(أ) تدريب التلميذ على كتابة الكلمات بصورة صحيحة فذلك يعطى التعبير الكتابى قيمة فى نظر القارئ كما يعطى انطباعًا عن الكاتب.

(ب) تدريب التلميذ على تنظيم الكتابة فى سطور وجمل وفقرات.

(جـ) مساعدة التلميذ على على استخدام علامات الترقيم فى كتاباته بصورة صحيحة.

(د) تدريب العين والأذن وتثبيت الصور الصحيحة للكلمات فى أذهان التلاميذ بكتابتها من ذاكرتهم فى المستقبل.

(هـ) اختبار قدرة التلاميذ بين حين أخر على رسم الكلمات بصورة صحيحة لتشخيص الأخطاء ومعرفة مواضع الضعف فيهم لمعالجتها وليس تعرض تقدير الدرجات.

(و) تمرين التلاميذ على كتابة ما يسمعونه كتابة واضحة سريعة.

(ز) اكتساب التلاميذ العادات والاتجاهات الصحيحة مثل.

- تعود النظافة.
- الترتيب.
- الانتباه.
- الدقة.
- قوة الملاحظة.
- تعويد التلاميذ على الإنصات.
- حسن الاستماع.

وتضيف وثيقة الأهداف ما يلى:

- يكتب الحروف الهجائية مفردة بخط ناسخ بإتباع الاتجاه الصحيح فى رسم الحروف.

- يكتب كلمات وجملًا بخط النسخ مراعيًا أشكال الحروف، المدود - التنوين ز ل الشمسية والقمرية - التاء المفتوحة والمربوطة.

- يكتب جمل تتراوح كلماتها بين. الكلمات فى أول المرحلة و ٣٠ كلمة فى أخرها إملاء منظورًا.

- يكتب جملًا تتكون من نحو ١٠ كلمات فى منتصف المرحلة، و ٤٠ كلمة فى أخرها إملاء اختيار باقى حدود المهارة التى تعلمها.

- يعبر عن طريق: ملء الفراغات.

(أ) بكلمات مناسبة.

(ب) ترتيب مجموعة كلمات.

(حـ) ترتيب مجموعة جمل.

(د) الإجابة عن أسئلة معطاه.

(هـ) التعبير عن مدلول صور.

(و) تعبئة بطاقة تحتوى على معلومات شخصية.

- تتكون لديه الرغبة فى الكتابة بخط جميل.

- يكتسب مهارة مسك القلم والسرعة المناسبة فى الكتابة وصحتها ووضوحها.

- يطبق القواعد الإملائية وعلامات الترقيم.

وهذه الأهداف متى ما وجدت الأهتمام فإنها تعزز من قدرة التلاميذ على توظيف الكتابة كمهارة إرسال لغوية فى تعلمهم.

رابعًا: أهمية الكتابة

تعد الكتابة من أعظم ما انتجه العقل البشرى وهى من مهارات اللغة الأساسية إلا أن موضوع الكتابة لم ينل الأهتمام الذى ناله موضوع القراءة ويرى علماء الأنثروبيولوجيا أن الإنسان بدأ تاريخه الحقيقى حين اخترع الكتابة.

وتكمن أهمية الكتابة فى انها ذات أثر جليل فى نقل الموروث الثقافى والحضارى وتسجيل الوقائع والأحداث.

وهى وسيلة للتعبير عما يجول بالخواطر ونقل الأخبار من وإلى الأفراد على الرغم من بعد المسافة وتباعد الزمان.

وتظهر أهمية الكتابة مع زيادة تعقيد المجتمع الإنسانى وكثرة حاجاته، إذ لم تعد المخاطبة والمشافهة كافية لتحقيق مطالبة واحتياجاته.

وتزداد أهمية الكتابة فى المستويات المتقدمة من تعلم اللغة وذلك لحاجة الناس إليها فى التعبير عن نفسه وعن مستواه فى دراسة اللغة وتسجيل معلوماته عنها.

وتعد عملية الكتابة اليدوية عملية معقدة تعتمد على العديد من المهارات والقراءات المختلفة، فالكتابة تتطلب دقة الإدراك للأنماط المختلفة للرموز المرسومة التى ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية وهذه تعتمد على الوظيفة البصرية للعين والتناسق بين حركة العين واليد وضبط إيقاع كل من حركات الأصابع والعضلات الدقيقة لها، كما تتطلب الكتابة دقة الذاكرة البرية والذاكرة الحسية الحركية للحروف والكلمات وتتكون عملية الكتابة من عدة عناصر متكاملة تبدأ بالكاتب وهو صاحب الرسالة والنص المكتوب الذى هو مجموعة من الرموز اللغوية تحمل المعانى والأفكار وقد تكون الوسيلة خطابًا أو تقريرًا أو كتابة أو مقالًا صحفيًا.

اما المتلقى فى عملية الكتابة فهو القارئ الذى يتعرض للنص المكتوب وتتوقف فاعلية الكتابة على سمات الكاتب وثقافته ومدى تلبيته لحاجات القراء.

ويذكر السنطى ٢٠٠٣ عدة نقاط تبرز أهمية الكتابة منها:

- الكتابة هى ذاكرة الأفراد والشعوب حيث تحتفظ بخلاصة فكر الأمة وتراثها وتصونه من الضياع وتحفظ ما يريد الأفراد حفظه من ذكريات وخواطر ما إلى ذلك.
- الكتابة وسيلة من وسائل حفظ الحقوق مثل الدين والمبايعات.
- الكتابة اداة الإبداع ووسيلته فبواسطتها ينقل إلينا الأدباء والشعراء عذب القول وجميل القصيد.

ويؤكد ذلك أن الكتابة عالم بقاء لتراث الأمة وفكرها ووسيلة لحياة الكلمة بعد فناء صاحبها، كما أنها أداة تعين على تحقيق إرسال يضمن نقل المعانى المقصود والمعارف إلى الأخر.

- كما تساعد الكتابة على القدرة على الاستذكار وتثبيت المعلومات فى ذهن الفرد.
- كما انها أحدى أدوات الإبداع لدى الفرد.
- تسهم فى تنمية مهارات التحدث والقراءة.

خامسًا: مهارات الكتابة

يذكر بريز أن مهارات الكتابة تنمو فى نظام بيروطبيعيًا فالكتابة الاتصالية تعتمد على مدى ظهور التمركز على الذات ونمو القدرة على الإدراك الاجتماعى ومن ثم فلا يستطيع الفرد أن يتوقع الطفل أن يبدأ كتابته بهذا النوع.

غير أن التقدم التكنولوجى الآن قد يستخدم لمساعدة الأطفال على تعلم الكتابة فالبريد الإلكترونى مثلًا يساعد الطفل على تعلم الجوانب المعرفية فى عملية الكتابة مثل التخطيط والتأليف والنسخ أم المهتمون بالتربية فيشيرون إلى الكتابة باعتبارها حالة تتجلى فيها التفكير إذ أن تعلم الأفراد الكتابة بصورة أفضل يعنى تعلمهم أن يفكروا بصورة أفضل هذا من ناحية، ومن ناحية ثانية فإن فن التنظيم الذى يؤدى إلى تحسين الكتابة وتجديدها قد يؤدى إلى التحسن فى أنواع التفكير الأخرى.

والتعبير عن ذلك فى حيزتين بعنوان واجة أين ثم أكمل بالتفصيل كيفية مساعدة طلبة الثانوى على الكتابة بدأ من جملة البادية وحتى الانتهاء من الموضوع.

ومن المهارات التى تسعى الكتابة لتحقيقها ما يلى:

(أ) الوضوح والتجديد والسلاسة فى الفكر وترابط الأفكار وتسلسلها مع تماسك العبارات وعدم تفككها.

(ب) عدم تكرار الكلمات أو الجمل بصورة مقاربة والبعد عن اللغة العامية.

(ج) خلو الأسلوب من الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية مع وضوح الخط واستخدام علامات الترقيم التى تخدم المعنى.

(د) مراعاة التناسق فى الكتابة فلا تميل الخطوط غلى أعلى ولا إلى أسفل ولا يختلف حجم الكلمات أو الحروف.

(هـ) مراعاة الجلسة الصحيحة أثناء الكتابة والإمساك بالقلم بطريقة سليمة.

(و) القدرة على التقاط الأفكار الرئيسية من حديث يستمع إليه، وكتابتها بطريقة صحيحة ومستوفاه.

(ز) القدرة على استخدام الألفاظ الدقيقة والمصطلحات المتخصصة.

(ح) القدرة على استخدام التعبيرات السليمة المناسبة للمقصود.

(ط) القدرة على تدوين الملاحظات.

(ى) القدرة على تلخيص الموضوع تلخيصًا كتابيًا صحيحًا ومستوفاة بجميع الأفكار.

(د) القدرة على تدوين الأفكار العامة.

(ل) القدرة على المنطق أو الأدلة والحقائق.

(م) القدرة على الاستخدام الجيد لعبارات المجاملات الاجتماعية عند كتابة المقالات.

وبالإضافة إلى هذه المهارات فإن تدريس الكتابة يهدف إلى تكوين المهارات الأتية:

١ ـ رسم الحروف رسميًا يجعلها سهلة وواضحة فى القراءة.

٢ ـ كتابة الكلمة كتابة توافق قواعد الإملاء.

٣ ـ تكوين العبارات والجمل والفقرات التى تعبر عن المعانى والأفكار.

٤ ـ اختيار الأفكار التى يجب أن يشتمل عليها كل لون من ألوان الكتابة التى يتاج إلى استعمالها.

٥ ـ القدرة على تنظيم هذه الأفكار تنظيمًا تقتضيه طبيعة كل لون من ألوان الكتابة.

٦ ـ السيطرة على كتابة الكلمات بما يتوافق فى قواعد الأملاء.

٧ ـ التمكن من تنظيم الأفكار تنظيمًا جيدًا.

سادسًا: أسس تعلم الأطفال الكتابة

من الأسس التى ينبغى أن تراعى فى تعليم الأطفال الكتابة ما يلى:

١ ـ استغلال دوافع لتلميذ فى الكتابة فهناك حاجة فى حياة الطفل الأولى فى المدرسة لأن يتعلم الكتابة فأسماء التلاميذ ينبغى أن تكتب على كراساتهم وهنا تبدأ الطفل فى تعلم الخط النسخ.

٢ ـ مراعاة النضج العضلى ولابد للمدرسين أن يدركوا أن الطفل أضعف فى حركات الكتابة من الكبار ولذلك وجب أن يكون أكثر صبرًا فى معالجة كتابة الأطفال.

والمدرس الناجح هو الذى يهيئ لتلاميذه الفرص الكثيرة للكتابة مثل:

ـ كتابة أسمائهم

ـ كتابة العناوين

ـ كتابة الجمل

٣ ـ البدء بالجملة والكلمة فى تعليم الطفل الكتابة وأن تكون الجملة أو الكلمة مفهومة لدية وأن تكون مما قرأ حتى تكون الكتابة ذات هدف واضح.

٤ ـ قصر فترة التدريب فيكلف التلميذ بحل التمرينات التى تتطلب كتابة الكلمات ورسم الحروف ويمكن أن يتم ذلك فى أثناء الدرس.

سابعًا: متطلبات قبل تعلم الكتابة

تعد عملية الكتابة اليدوية عملية معقدة تعتمد على العديد من المهارات والقدرات المختلفة فالكتابة تتطلب دقة الإدراك للأنماط المختلفة للرموز

المرسومه التى ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية وهذه تعتمد على الوظيفة البصرية للعين والتناسق بين حركة العين واليد وضبط إيقاع كل من حركات الأصابع والعضلات الدقيقة لها، كما تتطلب الكتابة دقة الذاكرة البصرية والذاكرة الحسية الحركية للحروف والكلمات.

ويتعلم الأطفال الصغار الكتابة من خلال النماذج المتكررة التى يشاهدونها ومن خلال رؤيتهم لكتابة الآخرين وهى تقرأ لهم، وأيضًا من خلال إملاء الأطفال لمواضيعهم الخاصة بمساعدة المعلمة، وتكون محاولات الأطفال الأولى للكتابة عادة عن طريق الخطوط غير المنتظمة وعندما تصبح الرسوم والعشوائية لخطوط الأطفال على سطور أفقية بدلًا من التعريفات الدائرية غير الهادفة، عندما يدرك الأطفال بدايات تعلم الكتابة.

وأثار موضوع توقيت البدء بتعلم الكتابة قدرًا من الخلاف ربما نتج عن قلة الدراسات التجريبية التى تناولت هذا الجانب ويمكن تعريف المتطلبات القبلية لتعلم الكتابة من خلال تحليل عملية الكتابة.

وتتلخص هذه المتطلبات بما يلى:

- سلامة البصر والسمع.
- تطور العضلات الصغرى للطفل التى تمكن الطفل من الإمساك بالقلم بأسابيع اليد الثلاث الوسطى والسبابه والأبهام وتحريك اليد حركة دقيقة فى اتجاهات مختلفة.
- نمو التأزر البصرى اليدوى فالعيون تبصر، وتترجم ما وقع عليه الإبصار من صور ورسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسية واليد تكتب.
- فهم نظام الكتابة ويتم ذلك من خلال مساعدة الطفل على إدراك اللغة

المكتوبة تتكون من جمل، والجمل تتكون من كلمات، والكلمات تتكون من حروف تتصل بعضها ببعض، وتترك فيما بينها مسافات معقولة.

ومن الأخطاء الشائعة فى المجتمع هو أعتبار الكتابة مجرد نشاط يهدف إلى عملية النسخ التى يقوم بها الطفل.

فالكتابة ليست مجرد رسوم فحسب بل هى رموز تكون فى تحويل الكلام المنطوق إلى حروف كلمات وجمل، وتعلم الطفل الكتابة يظهر من خلال نسخ الحروف أمامه أو نسخ ما يملى عليه من كلمات أو عندما يكتب تلقائيًا كلمات أو جملًا يعبر بها عن نفسه ونشاطاته واحتياجاته المختلفة.

ثامنًا: مراحل تعلم الكتابة

من الأخطاء الشائعة فى المجتمع هو أعتبار الكتابة مجرد نشاط يهدف إلى عملية النسخ التى يقوم بها الطفل، فالكتابة ليست مجرد رسوم فحسب بل هى رموز تكون جملًا وكلمات ذات معنى وظيفى، ولا يجوز أن تنفصل الكتابة عن وظيفتها التى تتلخص فى تحويل الكلام المنطوق إلى حروف وكلمات وجمل، وتعلم الطفل الكتابة يظهر من خلال نسخ الحروف التى أمامه، أو نسخ ما يملى عليه من كلمات أو عندما يكتب تلقائيًا كلمات أو جملًا يعبر بها عن نفسه ونشاطاته واحتياجاته المختلفة.

وتعلم الكتابة لا يتم دفعة واحدة وإنما يمر عبر مراحل معينة، ويمكن حصر مراحل تعلم الطفل الكتابة بالمراحل العمرية الأتية:

١ ـ مرحلة السنة الأولى والثانية:

تقابلها الكتابة على ورق غير مسطر.

٢ ـ المرحلة العمرية من ٣ ـ ٤ سنوات:

يقابلها الرسم بالألوان الشمعية على ورق غير مسطر.

٣ ـ المرحلة العمرية من ٤ ـ ٥ سنوات:

تقابلها الكتابة بالألوان.

٤ ـ المرحلة العمرية من ٥ ـ ٦ سنوات

يقابلها الوصول بين النقط

ولقد زاد الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة وخصص لها موارد وخطط علمية ومؤسسات تلائم أهمية هذه المرحلة، وذلك من خلال عملية إصلاح التعليم من أجل اقتصار المعرفة.

وقد تدرجت نتاجات تدريس الكتابة من الصف الأول الأساسى إلى الصف الثالث الأساسى كالأتى:

١ ـ الصف الأول:

يرسم وينقل الحروف والمقاطع والكلمات والجمل ويكتب ما يملى عليه.

٢ ـ الصف الثانى:

يكتب جملًا مع بعض علامات الترقيم يعبر كتابة عن حاجاته ومشاهداته.

٣ ـ الصف الثالث:

يكتب فقرات مراعيًا علامات الترقيم يعبر كتابة عن مشاهداته وأفكاره وقد ذكر وليام Cray Wiliam ١٩٧٢ أن برنامج تعليم الكتابة للأطفال يتضمن ثلاث مراحل هى:

١ ـ مرحلة الاستعداد لتعلم الكتابة.

٢ ـ مرحلة تعليم الكتابة.

٣ ـ مرحلة السيطرة على أسلوب ناضج فى الكتابة.

كما ذكر أيضًا أن هناك هدفين أساسيين لهذا البرنامج:

١ ـ حفز التلاميذ إلى التقدم السريع فى القدرة على الكتابة بوضوح وجمال وسرعة معقولة.

٢ ـ تشجيع التلاميذ على استخدام جميع أنواع الكتابة وأن يصلوا فى ذلك إلى أعلى درجات الإتقان بحسب ما تقتضيه قدرات كل طفل.

ولكل مرحلة من المراحل الثلاث اهدافها الخاصة وهى كالتالى:

١ ـ مرحلة الاستعداد لتعليم الكتابة:

وهدفها الرئيسى هو إشارة ميول التلاميذ نحو الكتابة وإعدادهم لاستخدام الوسائل المختلفة بسهلة معقولة.

ويبدأ تعليم الكتابة متأخرًا عن تعلمى القراءة لسببين:

الأول: يتصل بالمتعلم

الثانى: يتصل بالعلاقة بين القراءة والكتابة.

وإذا كانت القراءة عملية معقدة ذات جوانب كثيرة منها ما هو حسى ومنها ما هو عقلى.

فإن الكتابة عملية معقدة تشتمل على:

(أ) مهارات حسية مثل:

ـ استعمال أدوات الكتابة.

ـ السيطرة على حركات الأصابع والذراع واليد.

ـ رسم أشكال الحروف.

(ب) مهارات عقلية مثل:

- تذكر هجاء الكلمات.

- فهم النظام الذى تسير عليه الجملة فى التعبير عن المعانى.

لذلك من الأفضل أن يركز الطفل مجهوده وانتباهه فى تعلم القراءة وهى أسهل العمليتين فإذا أتقن أولياتها انتقل إلى تعلم الكتابة. ولاشك أن هناك أرتباط وثيق بين عمليتى القراءة والكتابة وهذا الارتباط يرجع العلاقة بينا لقراءة والكتابة إلى وجود قدر من العوامل المشتركة بين العمليتين فالقدرة على القراؤة تتوقف على عدة عوامل منها:

- تصور شكل الكلمة

- الربط بين أشكال الحروف وأصواتها

- تحليل بنية الكلمة

- فهم معنى الجملة

وهذه كلها قدرات أساسية فى تعلم الكتابة ومعنى ذلك أن تأخر الكتابة عدة أسابيع يعود على الطفل بالفائدة ما دام يكتسب عن طريق القراءة بعض العادات التى تفيده فى الكتابة، ولعل هذا هو السبب فى أن المدارس الابتدائية الحديثة تعمد إلى تأخر الكتابة عدة أشهر يكون التلميذ فيها قد أنته من أكتساب المهارات الأساسية فى القراءة.

٢ ـ مرحلة تعليم الكتابة:

وهدفها الرئيسى هو تدريب التلاميذ على تعليم الكتابة وتبدأ هذه المرحلة بمجرد أن يتحقق لدى التلاميذ نمو العضلى يمكنهم من السيطرة على أدوات

الكتابة وكتابة بعض الصور البسيطة للرموز اللغوية أو الجمل ومن الأسس التى ينبغى أن تراعى فى تعليم الأطفال الكتابة ما يلى:

١ ـ استغلال دوافع التلميذ فى الكتابة فهناك حاجة فى حياة الطفل الأولى فى المدرسة لأن يتعلم الكتابة فأسماء التلاميذ ينبغى أن تكتب على كراساتهم وهنا يبدأ الطفل فى تعلم الخط النسخ.

٢ ـ مراعاة النضج العضلى ولابد للمدرسين أن يدركوا أن الطفل أضعف فى حركات الكتابة من الكبار ولذلك وجب أن يكونوا أكثر صبرًا فى معالجة كتابة الأطفال.

والمدرس الناجح هو الذى يهيئ لتلاميذه الفرص الكثيرة للكتابة مثل:

ـ كتابة أسمائهم.

ـ كتابة العناوين.

ـ كتابة الجمل.

٣ ـ البدء بالجملة والكلمة فى تعليم الطفل الكتابة، وأن تكون الجملة أو الكلمة مفهومة لديه وأن تكون مما قرأ حتى تكون الكتابة ذات هدف واضح.

٤ ـ قصر فترة التدريب فيكلف التلميذ بحل التمرينات التى تتطلب كتابة الكلمات ورسم الحروف ويمكن أن يتم ذلك فى أثناء الدرس.

٣ ـ مرحلة السيطرة على أسلوب ناضج فى الكتابة:

أما الهدف من المرحلة الثالثة فى تعليم الكتابة وهى مرحلة السيطرة على أسلوب ناضج فى الكتابة فهو التركيز على تحسين ممارسة التلاميذ للكتابة والانتقال بهم من خط النسخ إلى خط الرقعة ويتضمن التسحين أمرين هما كالتالى:

١ ـ جودة الخط أو جماله والسرعة فى الكتابة، وتبدأ هذه المرحلة من الصف الثالث وتستمر إلى نهاية المرحلة الابتدائية. وبالإضافة إلى هذه المرحلة فقد حدد بيريثر ١٩٨٠ Bereriter عدد من مراحل مهارة الكتابة:

١ ـ المرحلة الأولى:

تتمثل فى وضع الكاتب لعدد من أفكاره على الورق وهو ما يسمى بالكتابة عن طريق التداعى أى ما يتبادر إلى ذهنه محاولًا الوصول إلى فكر أخر.

وقد يكون الناتج معالجة أخرى حافلة بالتكرار حول الفكرة الرئيسية ويصفها سكارد ماليا Scardmalia بمرحلة رواية المعرفة وهى استراتيجية عامة، وهو ذاته ما تعتمد عليه التدريبات المدرسية حيث تتطلب استجابة محددة للمواقف المدرسية.

ويمثل هذا فى نظر بيريتر مشكلة المعرفة الجامدة أو المعرفة غير الفعالة.

٢ ـ المرحلة الثانية:

فهى الكتابة الأدائية وهى تشابه الكتابة بالتداعى غير أنها محكمة بالقواعد والتهجى والكثير من الفنيات.

أما الكتابة الثالثة فهى الكتابة الاتصالية وهى الكتابة الموجهة إلى السامعين أو القراء والتى تتضح فى الأعتبار نقاط القوة والضعف فى المعرفة ويستخدم الكاتب نفسه باعتباره أحد القراء الناقدين.

٣ ـ المرحلة الثالثة:

فهى الكتابة المعرفية وهى الكتابة التى توظف كوسيلة للبحث والتنقيب عن المعرفة.

ويذكر بيريتر Bereiter أن مهارات الكتابة تنمو فى نظام يبدوا طبيعيًا فالكتابة

الاتصالية تعتمد على مدى ضمور التمركز على الذات ونمو القدرات على الإدراك الاجتماعى ومن ثم فلا يستطيع الفرد أن يتوقع من الطفل أن يبدأ كتابته بهذا النوع.

غير أن التقدم التكنولوجى الآن قد يستخدم لمساعدة الأطفال على تعلم الكتابة فالبريد الإلكترونى مثلًا يساعد الطفل على تعلما لجوانب المعرفية فى عملية الكتابة مثل التخطيط والتأليف والنسخ.

أما المهتمون بالتربية فيشيرون إلى الكتابة باعتبارها حالة تتجلى فيها التفكير، إذ أن تعلما لأفراد الكتابة بصورة أفضل يعنى تعلمهم أن يفكروا بصورة أفضل، هذا من ناحية ومن ناحية ثانية فإن فن التنظيم الذى يؤدى إلى تحسين الكتابة ويجد يدها ن يؤدى إلى التحسن فى أنواع التفكير الأخرى.

ومن المهم أن تشير فى هذا الصدد إلى جهد بسانين وايسترينج ١٩٩٦ Pasunen & Easterlig والتعبير عن ذلك فى جزئين بعنوان واجه، ابن ثم أكمل بالتفصيل كيفية مساعدة طلبة الثانوية على الكتابة بدءًا من جملة البداية وحتى الانتهاء من الموضوع.

تاسعًا: مميزات الكتابة

عبر مانزو Manzo من أهم مميزات الكتابة ما يلى:

١ ـ الكتابة تستثير الخلفية المعرفية للقارئ.

٢ ـ الكتابة تبنى توقعات بأى الأحداث التعليمية يتوقع لها النجاح.

٣ ـ الكتابة ترفع مستوى النشاط العقلى.

٤ ـ الكتابة تشجع على المقارنات المشحونة بالمعنى بين الكاتب وبين الطالب.

٥ ـ الكتابة تشجع الطلبة على عمل صياغة أفضل لنظرياتهم فى الحياة.

٦ ـ الكتابة تبنى القدرات المعرفية وما وراء المعرفية لأن الكتابة تقويى وتدفع بقوة مستويات الاستبطان والتحليل والتركيب أكثر من أى عملية وسيطه أخرى.

كما توصف الكتابة أيضًا بأنها الكلام المتجمد وهى تقوم بدور الحفظ والتسجيل، لكن لاى عنى ذلك أيضًا أنها طريقة لتمثيل الأفكار من أجل النقل فقد ولكنها وسيلة للتفكير فى حد ذاته فهى تتطلب من الكاتب أكثر مما يتطلبه مجرد التسجيل.

عاشرًا: الكتابة ومستويات التفكير

توصف الكتابة بأنها الكلام المتجمد وهى تقوم بدور الحفظ والتسجيل لكن لا يعنى ذلك أنها طريقة لتمثيل الأفكار من أجل النقل فقط، لكنها وسيلة للتفكير فى حد ذاته فهى تتطلب منا لكاتب أكثر مما يتطلبه مجرد التسجيل ويشيرها ياكاوا إلى العلاقة الوثيقة بين الكتابة وبين التفكير:

ـ لأن الكتابة تتطلب التفكير

ـ لأن الكتابة هى أداة للتفكر

وعلى هذه العلاقة يؤكد أيضًا بوير Boyer حيث يتناول العلاقة بين الكتابة وبين وضوح التفكير، إذ يعتبر أن الكتابة الواضحة تدل على التفكير الواضح، وأن التفكير الواضح هو أساس الكتابة الواضحة ولهذا عبر مانزو Manzo عن مميزات الكتابة:

١ ـ الكتابة تستثير الخلفية المعرفية للقارئ.

٢ ـ الكتابة تبنى توقعات بأى الأحداث التعليمية يتوقع لها النجاح.

٣ ـ الكتابة ترفع مستوى النشاط العقلى.

٤ ـ الكتابة تشجع على المقارنات المشحونة بالمعنى بين الكاتب وبين الطالب.

٥ ـ الكتابة تشجع الطلبة على عمل صياغة أفضل لنظرياتهم فى الحياة.

٦ ـ الكتابة تبنى القدرات المعرفية وما وراء المعرفية، لأن الكتابة تقوى وتدفع بقوة مستويات الاستبطان والتحليل والتركيب أكثر من أى عملية وسيطة أخرى.

ويبدوا أن الأهتمام بالكتابة يشهد عجز أعلى المستوى العالمى أيضًا، إذ قدمت دراسة على ١٠٠,٠٠٠ طفل ما بين ٩ - ١٣ عامًا فى أمريكا بعنوان «القراءة التفكير والكتابة» عام ١٩٨١ وتوصلت إلى نتيجة مؤداها أن معظم أفراد العينة يفتقدون مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد وخاصة مهارة التعبير عن الأفكار وكتابة تقرير بذلك.

ويذكر لانجر Langer أن الأطفال الأمريكيين لايمارسون الكتابة بتواتر كاف وأن المهام التى يكلفون بها فى هذا الشأن لا تتطلب التفكير بقدر كاف فضلًا عن أن الاختبارات الموضوعية التى تتبع فى عملية التقويم قد تسهم فى إحداث هذا النقض لدى الطلاب، حيث تقوم على الصواب والخطأ والاختيار من متعدد والأسئلة ذات الإجابات القصيرة.

ويصف فلاوز وهايز ١٩٨٢ Flower & Hys عملية الكتابة من خلال وصف المراحل التى تتبع حتى يكون هناك ناتج مكتوب، فالكتابة هى من أكثر الأنشطة العقلية تعقيدًا ولكى يكتب الكاتب موضوعًا، عليه أن يفيد من إمكانات ذاكرته لكى يتحقق مما يعرف وأنى راجع المعلومات التى ولدها وأن يترجمها إلى كلام داخلى أو مطبوع ثم ينظم الأفكار الرئيسية ويعيد النظر فى الكل لكى

يتوصل إلى محور أو بؤرة وأن يكون إطارًا مرجعيًا بنائيًا لتوصل رسالة مكتوبة ثم يقوم الناتج.

وتكشف المراحل السابقة للكتابة عن نوعية النشاط العقلى الذى تتطلبه وهو نشاط عقلى يندرج فى مستواه تدرج مراحل الكتابة

ويشبه هايز وفلاور الكاتب فى عملة بعامل التيلفون الذى يعمل على لوحة مفاتيح مثقلة بالاتصالات فهو يستخدم التباديل والتوافيق فى حدود اللوحة وإمكانياتها وفى ضوء عبء العمل المعرفى والاتصالات.

ولأن الكتابة تمثل عملًا يتطلب البراءة فيقول بيركز Perkins أنه حتى على الموهوبين أن يعملوا أو يعملوا للوصول إلى ما ينتجون إذ أنه يمكن أن تدل الكتابة على النضج العقلى لدى الفرد وتعتبر مؤشرًا على التفكير الجيد لديه.

ويشبهها ينكرسون بأنه أشبه بالعاب السحر لكى تحدث عددًا من الأحداث فى وقت واحد ويحافظ عليها جميعًا الأمر الذى يمثل تحديًا أمام المبتدئ ويقد فلاور وهايز نموذجًا يعكس مراحل الكتابة والعمليات المتضمنة فيها تخطيط وتوليد وخلق ثم أنشطة التنظيم.

وخلاصة ذلك النموذج أن المفاهيم التربوية التى تتمثل فى مراحل الكتابة الثلاثة:

- قبل الكتابة.
- الكتابة
- ثم بعد الكتابة

لا ترقى إلى الطبيعة الداخلية التفاعلية للتخطيط وتوليد الكلمات وتنظيم الأنشطة:

ويذكر بيريز ١٩٨٠ Bereiter أن مهارات الكتابة تنمو فى نظام يبوا طبيعيًا فالكتابة الاتصالية تعتمد على مدى ضمور التمركز على الذات ونمو القدرة على الإدراك الاجتماعى ومن ثم يستطيع الفرد أنى توقع من الطفل أن يبدأ كتابته بهذا النوع.

غير أن التقدم التكنولوجى الآن قد يستخدم لمساعدة الأطفال على تعلم الكتابة فالبريد الإلكترونى مثلًا يساعد الطفل على تعلما لجوانب المعرفية فى عملية الكتابة مثل التخطيط والتأليف والنسخ.

أما المهتمون بالتربية فيشيرون إلى الكتابة بأعتبارها حالة تتجلى فيه التفكير إذ أن تعلم الأفراد الكتابة بصورة أفضل يعنى تعلمهم أن يفكروا بصورة أفضل هذا من ناحية ومن ناحية ثانية فإن فن التنظيم الذى يؤدى إلى تحسين الكتابة وتجديدها قد يؤدى إلى التحسن من أنواع التفكير للأخرى.

ومن المهم أن نشير فى هذا الصدد إلى جهد داسنين وإيسترلنج ١٩٦٩ Dasanen & Easterling والتعبير عن ذلك فى جزئين بعنوان واجه ابن ثم أكمل بالتفصيل كيفية مساعدة طلبه الثانوى على الكتابة بدءًا من جلمة البداية حتى الانتهاء من الموضوع.

ومن الجهود فى هذا الصدد أيضًا كتاب سكاردا ماليا ١٩٧٩ لمساعدة الطفل على الكتابة من لخال تدريبات تنمية هذه المهارة.

وفى عام ١٩٨١ طور بيريز وسكاردامااليا معًا اتجاهًا أخر لتنمية القدرة على كتابة موضوعات الإنشاء وذلك لمعالجة ما تم تسميته بالمعرفة الجامدة وقدما بعض التعليمات الخاصة بكتابة الكلمات التى يمكن استخدامها فى موضوع ما، ولقد اسفرت هذه المحاولات عن مضاعفة طول الوقت المطلوب وزيادة عدد الكلمات غير المألوفة إلى ثلاثة أضعافها.

وخلاصة الجهود السابقة هو أن الكتابة ليست فرصة لعرض الأفكار فقط بل هى وسيلة لتجويد التفكير أى انها ليست تتبعها وتعبيرًا عن الأفكار التى تكونت ونمت بالفعل بل إنها أحيانًا تزودنا بمناخ أو وسط تعمل فيه الأفكار. وليس من الصعب ملاحظة كيف تقوم الكتابة بهذه الوظيفة فالمثل الواضح على هذا الكاتب الذى يكتب كثيرًا فهو يحتاج فقط إلى تخيل كيف يمكن التعامل مع مثل هذه الموضوعات، فالفرد الذى يملى موضعًا على سكرتيره لا يجد وقتًا للتخطيط أو لإعادة ترتيب النقاط أو الفقرات لأنه يعالج هذه الأمور عقليًا الأمر الذى يلقى بالضوء على مشكلات التذكر والذاكرة فقد تساعد الكتابة على تحسين نمو الذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى، وتخلص الكاتب من الحاجة إلى الاحتفاظ بكل شيء فى راسه لهذا فإن الكاتب يستطيع أنى ضع خطوط فكرة على درجة من التعقيد لكى يحافظ على الاتجاه بدون كتابة.

ويطرح نيكرسون رؤيته حول تحسين الكتابة للتفكير حتى فى حالات عدم الكتابة على غررا ما عرضه فيجونسكى من خلال كلامه مع الآخرين وعلى نفس المنهج قد يتعلم الطفل من خلال الكتابة الصريحة أن يكتب لنفسه وعليه فإنه فى حالة قبول هذا التوجه فإن ذاك يضف إلى أهمية الكتابة المعرفية التى ذكرها بريز باعتباره الكتابة بحثًا عنا لمعرفة وهناك توجهات عديدة لتحقيق هذا الهدف يقدمها يونج Young وزملاؤه عام ١٩٧٠ لطلبة المرحلة الثانوية.

وفى محاولة لتقديم الخط وحروف الكلمة فى علاقتها بعملية التفكير تعرض للفكرة على النحو التالى:

١ ـ مطابقة رسم الحروف لنوع الخط

وتتنوع لدينا الخطوط، فهناك خط الثلث وخطا لرقعة والفارسى وتختلف بالطبع كتابة الحروف تبعًا لنوعا لخط المطلوب.

٢ ـ مكونات الحروف:

ويمكن تقسيم حروف الهجاء إلى وحدات لا ترتبط بالترتيب الهجائى ويراعى فى كل وحدة الأجزاء المتشابهة التى تشترك فى تكوينها ويمكن تطبيق هذا المستوى على خط الرقعة.

٣ ـ خصائص الحروف بين الأنفصال والاتصال:

إذ يراعى فى كل نوع بين أنواعا لخط العربى جملة من القواعد التى تخص الحروف المنفصلة وكذلك المتصلة.

ففى كل خط توجد الحروف التى يكتب بعضها تحت السطر، وتكتب سائر الحروف على مستوى السطر، كما أن طريقة كتابة الحرف يختلف وفقًا لنوع الحرف الذى بعده.

٤ ـ تشبيها لحروف بالحس

ويعود ارتباط الكتابة بالموجودات الحسية إلى العصر الحجرى، حيث اعتبرت الكتابة التصويرية وسيلة مهمة للتعبير ثم جاءت الكتابة الرمزية التى يرمز فيها الشىء للكلمة كاملة ثم عرف الكتابة المقطعية التى يعبر فيها الرمز عن مقطع من الكلمة وليس عن كلمة كاملة. ولكن ما شكل العلاقة بين بعض حروف الخط العربى فى العصر الحديث وبين الحسابات؟

فى الكتابة التصويرية تدل الصورة على أسمها غالبًا أو أن يكون أسم الصورة عنصرًا أساسيًا فى المعنى.

أما فى الخطوط العربية الحديثة فإن وجه الشبه بينا لحروف وبين الحسابات يقف عند حدود الشكل فقط، ولا تتعدى ذلك إلى الدلالة كما فى الكتابة الرمزية.

فالراء مثلًا (ر فى خط الرقعة) تشبه بنصف ورقة الشجر كما أن كافة الأشكال العين والجيم واللام والسين والصاد فى الخط الفارسى تشبه بالبيضه.

٥ ـ ما يتولد من الحروف:

من مستويات التفكير فى هذا المجال أن يتولد حرف من حرف ويعد هذا المستوى من الناحية الفنية، أهم ما يتصوره الخطاط ويعمل فيه فكرة وثور السؤال ماذا تطرح الأفكار الخمس السابقة الخاصة بالخط من عمليات مقابلة لها فى التفكير الإنسانى أو ماذا تتضمن هذه الأفكار الخاصة بالخط من عمليات تفكير إنسانى.

لاشك أن الأفكار السابقة الخاصة بكتابة الحروف مراعاة الشكل الجمالى لها وارتباطها بالمحسوسات إنما تطرح العلاقة بين كتابة الحروف وبين اللفظة الحسية لدى الفرد ومدى حساسيتها للجمال الكائن فى الأشياء المرئية أو المسموعة أو الملموسة إلى أخر ما تأتى به الحواس على اختلاف أنواعها.

وكما يذكر أثر كوستا A. Costa أن الجماليات هى البداية الحساسة للتفكير العقلانى الذى يؤدى غلى تفكير مستنير، والتعليم الجيد المتكامل هو الذى يستهدف تنمية الحس الجمالى إلى جانب تنمية الجوانب المعرفية، فضلًا عن أن المخ هو قبلة كل ما يصله عن طريق الحاس وإزدياده، وتنوع ما يصل إلى المخ هو القاعدة الأساسية لكل العمليات لاعقلية التى تتم بعد ذلك.

ولذلك يؤكد كوستا على التوجه الجمالى فى تعلم الأشياء وتفسير الظواهر قد يكون هو الأكثر تأثيرًا فى استنارة دافعية الفرد نحو متريد من المعرفة.

ولعل فى هذا ما يدل على مبلغ أثر الحس الجمالى بالحروف المكتوبة وأهمية كتابة الحروف فى إثراء التفكير وتنشيط عملياته المختلفة، وأثر كل هذه فى تنمية الدافع لدى الفرد لتعلم الكتابة، ومن ثم تعلم اللغة.

ويقدم بيركنز رؤيته عن التذوق الفنى والفن كمدخل لتنمية التفكير والذكاء.

ويقدم انتونى مانزو مجموعة من النصائح والاقتراحات فى مجال استخدام الكتابة لرفع مستوى قدرات التفكير العليا:

١ ـ الكتابة يوميًا أو دائمًا أكثر من الكتابة المتقطعة.

٢ ـ اكتب لمستمعين حقيقين ولأغراض حقيقية.

٣ ـ خصص وقتًا كافيًا لمراحل التفكير والكتابة لكى تتعلم التحديد.

٤ ـ شجع مراجعة الأقران لبعضهم البعض.

٥ ـ اكتب مع تأكيد أساسى على التفكير أكثر من التأكيد على مجرد الكتابة. إعداد كتابات الاخرين أو يصحح الطباعة الأخيرة

ولعل ما كشفت عن دراسة لمصرى حنورة ١٩٨٥ عن التذوق الفنى لدى الأطفال من وجود التذوق الفنى لدى عينة من الأطفال للحروف العربية ومثل ذلك من حيث الترتيب على التحليل العاملى، العامل الرابع الذى حظى بتشيعات عالية على بنوده المكونة له وهى خاصة بالحروف العربية.

وتكشف لنا هذه النتيجة عن تذوق كتابة الحروف العربية، الأمر الذى يشير إلى أهمية الشكل الجمالى لهذه الحروف فى التأثير على الأطفال وهو ما يدعو إلى استثمارها بصورة أفضل فاعلية فى تعلمهم فى المدارس من أجل مستقبل لغتنا ومن أجل مستقبل تنمية تفكر أبنائنا كذلك.

الحادى عشر: العلاقة بين القراءة والكتابة

يبدأ تعليم الكتابة متأخرًا عن تعليم القرأة لسببين هما كالتالى:

١ ـ الأول: يتصل بالمتعلم.

٢ ـ الثانى: يتصل بالعلاقة بين القراءة والكتابة.

وإذا كانت القراءة عملية معقدة ذات جوانب كثيرة منها ما هو حسى، ومنها ما هو عقلى فإن الكتابة عملية معقدة تشتمل على:

(أ) مهارات حسية مثل:

ـ استعمال أدوات الكتابة والسيطرة على حركات الأصابع والذراع واليد ورسم أشكال الحروف.

(ب) مهارات عقلية مثل:

تذكر هجاء الكلمات وفهم النظام الذى تسير على الجملة فى التعبير عن المعانى.

لذلك كان من الأفضل أن يركز الطفل مجهوده وانتباهه فى تعلم القراءة وهى أسهل العمليتين فإذا أتفق أولياتها أنتقل إلى تعلم الكتابة.

ولاشك أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين عمليتى القراءة والكتابة وهذا الارتباط والعلاقة بين القراءة والكتابة يرجع إلى وجود قدر من العوامل المشتركة بين العمليتين.

فالقدرة على القراءة تتوقف على عدة عوامل منها تصور شكل الكلمة والربط بين أشكال الحروف وأصواتها وتحليل بنية الكلمة وفهم معنى الجملة وهذه اكلها قدرات اساسية فى تعلم الكتابة ومعنى ذلك أن تأخير الكتابة عدة أسابيع يعود على الطفل بالفائدة مادام يكتسب عن طريق القراءة بعض العادات التى تفيده فى الكتابة ولعل هذا هو السبب فى أن المدارس الابتدائية الحديثة تعتمد إلى تأخير الكتابة عدة أشهر يكون التلميذ فيها قد أنتهى من اكتساب المهارات

الأساسية فى القراءة وأن أنشطة القراءة والكتابة هى أنشطة مدعمة بالتبادل برغم أن كل منها يفرض مطالب مختلفة على الطفل ولقد تعودنا على أعتبارها ضرورة للأطفال التعلم القراءة قبل أمكانية تعلمهم الكتابة.

ونحن نعلم أن الأنشطة مثل القراءة على شاشة الكمبيوتر، المشاركة فى قراءة الكتب والتجربة مع الكتابة، ورؤية كتابات الآخرين، تقدم للأطفال المعلومات عن المعنى والتى يتم توصيلها من خلال اللغة المكتوبة للحاضرين.

وتوضح هذه الانشطة أيضًا مصطلحات الصوة المطبوعة مثل:

الموديل ـ التركيبة التنظيمية شاملة العلاقة بين الأصوات والرموز إن أحدى الطرق الأولية لتعليم الأطفال الصغار استمرارية وتناغم وثبات اللغة المكتوبة هو من خلال رؤية أسمائهم وأسماء أصدقائهم وأسرهم ممثلة.

وتكون الأسماء مشبعة بالمعنى لأنها ترتبط بالناس الحقيقيين فى عالم الحقيقة عند هذه اللحظة، عند هذه اللحظة يصبح الأطفال على وعى بالقيمة التى وضعها الأخرون أسمهم المكتوب ودلالته بالنسبة لكيانهم، وتقريبًا عندما يرون أنفسهم فى صورة مطبوعة يستطيع عندئذ الأطفال تنمية معارف جديدة عن ما هية اللغة المكتوبة ولأى غرض يمكن استخدامها، ويعلم ممارسوا السنوات الأولى أن الأسماء يمكن أن تشكل جزءًا هامًا من صورة مطبوعة بيئة داخل دار الحضانة أو فصل الاستقبال وتكون المصدر لألعاب عددية تدعم الأطفال فى اختيار النظريات عن كيفية عمل الرموز المكتوبة ويصبح الأطفال أكثر تألفً مع الحروف فى اسماءهم والتى غالبًا ما تتسم بدرجة بارزة فى اكشافاتهم المبكرة لأنظمة الكتابة.

كما أن صناعة الكتب هى طريقة أخرى تفرز أواصر الصلة بين القراءة والكتابة وأن ابتكار كتاب من خلال الكتابة المشتركة يقدم للأطفال البصيرة النافذة والفكر الثابت إلى داخل عملية الكتابة ويقر لهام مادة القراءة الشخصية.

ويمكن الأطفال الأعتماد على لغتهم وممارساتهم وتجاربهم وأهتماماتهم لابتكار وخلق نصوصهم المكتوبة وبينما يقوم الأخرون مباشرة بإعادة سرد حكاياتهم المفضلة والتى تستخدم لتراكيب المعروفة جيدًا والعبارات المتكررة والمعروفة جيد التى يعاد عملها لتشمل الناس والمواقف المألوفة، ويتقمص الأدوار المزدوجة للمؤلف والجمهور يمكن أن يجد الأطفال المزيد عن كيفية نقل اللغة المكتوبة للمعنى كما تفعله الكتب.

ولقد سلمنا بأن الأطفال يتعلمون شيئًا ما عن طبيعة ووظائف اللغة المكتوبة من ممارسة القراءة والكتابة إلا أن العمليات الجارية المحتواه فى تشفير المعنى ككاتب تختلف عن تلك المحتواه فى فك الرموز كقارئ.

الفصل الثامن

التحدث

مقدمة

أولًا: مفهوم التحدث.

ثانيًا: ماهية وطبيعة التحدث.

ثالثًا: أهمية التحدث.

رابعًا: مهارات التحدث.

خامسًا: عناصر التحدث.

سادسًا: وظائف التحدث.

سابعًا: مراحل عملية التحدث.

ثامنًا: النظريات والنماذج المفسرة للتحدث.

تاسعًا: نماذج اكتساب مهارات التحدث.

عاشرًا: عمليات التحدث.

الفصل الثامن
التحدث

مقدمة

تعد المحادثة وسيلة المرء لإشباع حاجاته والتعبير عما فى نفسه وهى الأداة الأكثر تكرار أو ممارسة فى حياة الناس وأكثر قيمة فى الاتصال الاجتماعى وأكدت الأبحاث أنها تحتل مرتبة متقدمة من حيث الأهمية إذ يستخدمها المرء بصورة واسعة فى حياته وتؤدى له وظائف الاجتماعية كثيرة فيها يؤثر فى نفوس الآخرين، ويتبادل معهم الفكر والرأى فى شؤون حياته، وهى من الوسائل الفعالة فى تدريس اللغة العربية، كما أنها سبيل التهيئة إلى المهارات الأخرى ومفتاح الدخول إليها كما أثبتت الأبحاث قوة العلاقة بين المحادثة ومهارات اللغة الأخرى، فالتحصيل القرائى يدل بوضوح على الدقة فى التحدث كما أنه ينمى الثروة اللغوية ويعطى مجالًا قويًا للقدرة على المحادثة، وتعد المحادثة أساسًا فعالًا فى أغناء الكتابة فالتراكيب والأنماط اللغوية المستخدمة فى المحادثة ستستعمل فى الغالب فى الكتابة والتدريب على مهارة المحادثة يتطلب بالضرورة التدريب على مهارة الاستماع ومن جانب أخر فإن صحة الكلام تتطلب صحة القواعد النحوية.

كما يعتبر التحدث أو التعبير العنصر الثانى من عناصر الاتصال البشير بعد الاستماع وهو ترجمة اللسان عما تعلمه عن طريق القراءة والاستماع والكتابة

وهو من العلامات المميزة للفرد وشخصيته وتنمو القدرة على التحدث فى سن مبكرة من حياة الفرد إذ يبدأ معظم الأطفال تكوين جملة من كلمتين فى عمر الثانية وحتى السادسة يتعلم الطفل الكثير من الكلمات التى تساعدهم على المحادثة والتعبير عن حاجاتهم وأفكارهم ومشاعرهم.

ويرى اللغوين أن المحادثة من أهم ألوان النشاط اللغوى للصغار والكبار لذا فعلى المعلم أن يعطيها أهتمامه وأن يهيء لتلاميذه فى المدرسة وخارجها، وعن زياراتهم لأصحابهم أو عن المناسبات التى حضروها وعما سمعوه فى الإذاعة والتلفاز وفى المجالس التى اصطحبهم إليها أباؤهم وهذا الأسلوب ضرورى جدًا للطفل منذ صغره حتى لا يصبح خجولًا غير قادر على مواجهة زملائه داخل الصف وخارجه وقد يجد أن مساعدته لتلاميذه أو لبعضهم تكون بتقديم بعض الكلمات والجمل لهم حتى يظل حديثهم متصلًا ولذلك عليه أن يقدمها لهم ولكن من غير إسراف، وهذا يعنى أن التلميذ فى حاجة إلى مساعدة معلمة أحيانًا وذلك بتقديم بعض العبارات أو الكلمات وربما الأفكار التى تخدمه وتساعده على إطالة حديثة وتنظيمة.

أولًا: مفهوم التحدث

هناك تعريفات مختلفة للتحدث والمحادثة والتى من أهمها:

(أ) مفهوم التحدث

يعرف التحدث بأنه عملية تفاعلية يتم خلالها بناء المعنى ويتأثر بالموقف الذى يحدث فيه وبالحصيلة اللغوية للمتحدث وتجاربه.

وعرف التحدث أيضًا بأنه الوسيلة اللغوية الأولى التى يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار وما يدور فى نفسه من أحاسيس إلى الآخرين وغالبًا ما يقترن مع الاستماع فى الموقف اللغوى.

وعرف التحدث أيضًا بأنه فى نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والأفكار والأحداث إلى الآخرين وهو مزيج من العناصر التالية:

- التفكير بما يتضمنه من عمليات عقلية.

- اللغة بوصفها صياغة للأفكار والمشاعر.

- الصوت لحمل الأفكار والكلمات والتعبير الملمعى.

وعرف أيضًا التحدث بانه أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ومن هذا التعريف يتضح أن اللغة أصوات وأن الوظيفة الأولى للغة هى التعبير وأنها وسيلة الاتصال بين البشر والمقصود بالأغراض الفكر وبالتالى فالعلاقة أكيده بين اللغة والفكرة فاللغة الكلامية هى الألفاظ والتراكيب التى يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وتتخذ أداه للفهم والإفهام والتفكير ونشر الثقافة.

وعرف التحدث أيضًا بأنه فن نقل الأفكار والمعتقدات والأراء والمعلومات إلى الآخرين بصوت.

ويتضح من هذا التعريف أن التحدث يتضمن الصوت واللغة والتفكير وعرف أيضًا التحدث بانه فن نقل المعلومات والتفاعل مع الآخرين.

وتعرف مهارة التحدث بأنها الأداء اللغوى الذى يستخدمه طلبة الصف الرابع الأساسى أثناء التحدث فى درس المحادثة. ومن مجالاتها:

- الأنماط والتراكيب اللغوية.

- المضمون اللغوى.

- الأصوات اللغوية.

- القواعد اللغوية.

- شخصية المتحدث وأدابه.

وتتضمن هذه المجالات مجموعة من المهارات الفرعية.

ويشير تومسون ١٩٩٦ Thompson إلى أن التحدث الفعال يتطلب الأستخدام الجيد لكل من نبرة الصوت وسرعته ومستوى أرتفاعه تبعًا لنوع العلاقة وعمقها.

كما نظرت ترينهولم ١٩٩٩ Trenholm للتحدث على أنه وحدة من اللغة تتكون من عبارات مترابطة ذات بناء محدد لتحقيق وظيفة تواصلية.

وقد تناول بعض الباحثين مفهوم التحدث كمرادف لمفهوم اللغة المنطوقة.

ومن أمثال هذه التعريفات تعريف سبوارد ٢٠٠٦ Seaward للغة المنطوقة بأنها مجموعة من الأفكار والإدراكات التى يتم التعبير عنها بالكلمات.

كذلك تعريف ويلميز ومايبرز ٢٠٠٧ Delamater & Myers للغة المنطوقة بأنها نسق مكتسب اجتماعيًا من أنماط الأصوات ذت المعانى المتفق عليها بين أعضاء الجماعة ويتضمن العناصر الأساسية التالية (أصوات، كلمات، معانى، قواعد نحوية) ويعرف التحدث أيضًا بأنه فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعانى والأفكار والأحداث إلى الآخرين.

وأنه مزيج من العناصر التالية:

- التفكير بما يتضمنه من عمليات عقلية.
- اللغة بوصفها صياغة للأفكار والمشاعر.
- الصوت لحمل الأفكار والكلمات.
- التعبير الملمحى.

ويعرف دالى ١٤١٨هـ التحدث بأنه ذلك الكلام المنطوق الذى يعبر به المتحدث عما فى نفسه وما يحول بخاطره من مشاعر وما يزخر به عقله من

رأى أو فكر وما يريد أن يزود به غيره من معلومات فى طلاقة وأنسياب مع صحة فى التعبير وسلامة فى الأداء.

كما يعرف أيضًا التحدث بأنه نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعانى والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين.

وهناك من يعرف مهارة التحدث بأنها القدرات التى تؤهل التلميذ إلى التعبير عن نفسه أو عن مجموعة من الأفكار التى يود طرحها مراعيًا الضوابط والقواعد اللغوية واستخدام المفردات والأفكار الملائمة للسياق والغرض من خلال أسلوب مؤثر وصفات شخصية مناسبة تؤدى إلى تواصله مع الجمهور.

ويتضح من التعريفات السابقة أن التحدث يتضمن نقل الخبر أو الفكرة عن طريق الكلمة أو الجملة أو السياق نطقًا يقصده صاحبه تحقيقًا للإرسال فى منظومة الاتصال اللفظى لتحقيق نقل المعرفة أو الإفصاح عن المشاعر أو الأحاسيس وكل ذلك مدرك واقع تحت إدارة العقل وإدارته.

كما تكشف أيضًا التعريفات السابقة أن مفهوم التحدث لايقتصر فقط على استخدام الألفاظ أو الكلمات بل يتسع ليشمل مجموعة من الإشارات غير اللفظية أو ما يعرف بالمعينات والتى يتزامن استخدامها مع الكلمات بحيث تمثل جزءًا مهمًا فى نجاح عملية التحدث، وتتنوع أشكال هذه الإشارات غير اللفظية التى تصاحب عملية التحدث، أهمها نبرة الصوت وسرعة التحدث والفواصل الصوتية وهى الوقفات أو فترات الصمت التى تتخلل كلام المتحدث وإشارات الجسم ونظرة العين والمسافة المكانية التى تفصل بين المتحدث والمستمع.

وبوجه عام فإن مهارات التحدث تمثل مجموعة من المهارات النوعية التى تعكس فى مجملها قدرة الفرد على استخدام الكلام والإشارات غير اللفظية المصاحبة له بطريقة إيجابية وهادفة للتأثير فى المستمع أو المستمعين لتحقيق أهداف معينة.

ثانيًا: ماهية وطبيعة المحادثة

تعرف المحادثة بأنها المناقشة الحرة التلقائية التى تجرى بين فردين حول موضوع معين.

وفى هذا التعريف يتناول النقاط الحاكمة الأتية:

- المناقشة الحرة، التلقائية، متردين، موضوع، ولكل من هذه النقاط تطبيقه التربوى فى هذا المجال:

(أ) المناقشة: المحادثة مناقشة

معنى هذا أن من أشكال الاتصال اللغوى الأخرى مالا يعتبر محادثة وإن كان شفهيًا كالمحادثة، من هذه الاشكال مثلًا.

أن يلقى شاعر قصيدة فى حفل

منها أن يلقى متحدث كلمة فى لقاء ما

منها غير ذلك من مجالات الحديث الشفوى مما نخرجه من نطاق المحادثة بسبب واحد وهو أن يفتقر غلى روح المناقشة ومتطلباتها.

(ب) الحرة: المحادثة مناقشة حرة

ومعنى هذا أن المحادثة لا تتم قسرًا ولا تحدث إجبارًا، إن حرية المتحدث شرط لحديثه، وعندما يفتقد هذا الشرط يصبح ما يقوله المتحدث ترديدًا أو إملاء عليه من الآخرين.

المحادثة إذن موقف حر يشعر الفرد فيه بذاته وحقه فى أن يعبر بالطريقة التى يجب أن يعبر بها.

(جـ) التلقائية

المحادثة عملية تلقائية يترك الفرد فيها على سجيته فيستخدم من ألوان الحديث ما يطيب له وما يقدر عليه، الاتصال الكامل بين البشر أمرًا لا وجود له.

والتلقائية هنا تعنى ضمن ما تعنية أن ثمة متغيرات كثيرة تحكم عملية الكلام وتجعله يسير بشكل معين قد لا يتوقعه السامعون.

(د) فردان: ثم أنها تجرى بين فردين

المحادثة ظاهرة اجتماعية والذين يطلقون كلمة المحادثة على الحوار الداخلى الدائر فى عقل الإنسان عندما يتحدث فإنما يطلقون كلمة من قبيل المجاز وليس الحقيقة.

والمحادثة إذن نشاط يدور بين فردين معنى هذا أن لكل منهما حقوقًا وعليه واجبات وبقدر ما نصف متحدثًا معينًا بأنه متحدث جيد نستطيع أيضًا أن تصف مستمعًا معينًا بأنه مستمع جيدًا.

(هـ) موضوع: وأخيرًا فالمحادثة تدور حول موضوع

ولقد يعجب القارئ من تأكيدنا على هذه الحقيقة متسائلًا: وهل ثمة محادثة لا تدور حول موضوع؟

قد تكون الحقيقة واضحة ولكننا لا نؤمن بها أولا نمارس ما يدل على أننا نؤمن بها، إن بعض معلمى اللغة العربية يفرضون على تلاميذهم الحديث فى أشياء لا يمكن أن تسمى موضوعات إنهم فقط يتحدثون.

وبطبيعة الحال فإن مهارة التحدث تمثل مجموعة مترابطة من المهارات النوعية التى تعكس فى مجملها قدرة الفرد على استخدام الكلام والإشارات غير

اللفظية المصاحبة له بطريقة إيجابية وهادفة للتأثير فى المستمع أو المستمعين لتحقيق أهداف معينة.

ثالثًا: أهمية التحدث

أن اللغة الشفوية تحتل مكانًا بارزًا من عملية الاتصال فى المجتمع فيها نستطيع أن نناقش ونشرح ونفسر ونعلق ونوجه ونقبل ونرفض واللغة الشفوية تتضمن فنيين لغويين هما الاستماع والتحدث فالاستماع يمثل عملية الاستقبال والتحدث يمثل عملية الإرسال.

ويستمد التحدث أهمية من كونه سبق الكتابة فى الوجود فنحن تكلمنا قبل أن نكتب ونحن نتكلم أكثر مما نقرأ ونكتب ولأن الناس يميلون إلى استقبال اللغة بالاستماع ويفضلون إرسالها كلامًا أكثر من الكتابة، كما أن التحدث يصلح للمتعلم والأمى، فهو عنصر أساسى للتعلم، فعن طريقة المتعلم المعلومات وهو وسيلة للإفهام والتفاهم ووسيلة الفرد للتعبير عن مشاعرة وأرائه وأفكاره ومن ثم فهو الشكل الرئيسى للاتصال وهو تحريك للذهن وترجمة للأفكار كما يساعدنا على التواصل مع الآخرين، ومعرفة أفكارهم وأرائهم واتجاهاتهم وهو أساس الاتصال بين الأفراد والمجتمعات وتحتاج إلى التحدث لإبداء الرأى وإقناع الآخرين ويبث فيه الفرد الثقة بالنفس.

ويعد التحدث الوسيلة الأساسية للتواصل ويشكل أداة أتصال سريعة بين الأفراد والإنسان الذى يتقن مهارات التحدث، ويكون قادرًا على ضبطه وإدارته غالبًا ما يكون ذلك كله سببًا من أسباب إحرازه النجاح فى حياته العامة والخاصة لأن التحدث هو الذى يرسم صورته الشخصية فى أذهان الآخرين وضعف التحكم فى هذه الملكة التى وهبها الله سبحانه وتعالى للإنسان أو فقد مراعاة لفشل المرء بل وقوعه فى كثير من المزالق.

وتكمن أهمية التحدث فيما يلى:

(أ) يجعل التدريب على التحدث الإنسان معتادًا على الطلاقة فى التعبير عن أفكاره والقدرة على مواجهة الآخرين.

(ب) الحياة العملية بما فيها من مواقف فى حاجة ماسة إلى المناقشة وإبداء الرأى والإقناع والسبيل إلى ذلك إلا بالتدريب على الحديث الذى يمكن الفرد من التعبير عما فى نفسه.

(جـ) التحدث مؤشر صادق للحكم على المتحدث ومعرفة مستواه الثقافى.

(د) التحدث وسيلة للإقناع والفهم والاتهام ما بين المتحدث والسامع.

(هـ) التحدث وسيلة لتنفيس الفرد عما يعانيه لأن تعبير الفرد عن نفسه يخفف من حدة المواقف التى تعترضه.

(و) التحدث نشاط إنسانى يتيح للفرد فرص التعامل مع الآخرين والتعبير عن مطالبه الضرورية.

(ز) التحدث وسيلة ضرورية لتنفيذ العملية فى مختلف المراحل ولكل العاملين التعليمية من معلم ومدير.

وأن هذه الفوائد تجعل أمر الاهتمام بتنمية مهارات التحدث ضمن فعاليات المقرر الدراسى، تحقيقًا لتوازن مطلوب فى جوانب النمو المختلفة لشخصية التلميذ ومن ذلك الجانب اللغوى والنفسى الانفعالى والعقلى المعرض ما يحقق للتلميذ قدرًا من الجرأة والحرية فى التعبير عن ذاته والثقة بالنفس وبما يحقق له تواصلًا اجتماعيًا نافعًا والقردة على التواصل والتفاعل مع الآخرين بشكل إيجابى وفعال.

والذى يزيد من أهمية الاستماع والتحدث أن التلميذ لايستطيع تعلم القراءة والكتابة إلا إذا كان قادرًا على الاستماع وعلى فهم ما سمعه وقادرًا على التحدث والمناقشة، وتستخدم اللغة الشفوية فى مواقف وقادرًا على التحدث والمناقشة، وتستخدم اللغة الشفوية فى مواقف كثيرة منها المناقشة والمحادثة والتخطيط وإبداء الرأى والشرح والتعليق وحل المشكلات وتحصيل الخبرات والمعانى والأفكار والنقد والتقويم.

رابعًا: مهارات التحدث

يأتى التحدث استجابة لمواقف الحياة المختلفة ووسيلة للاتصال بالآخرين والظهور البارز لشخصية الفرد وثقافته، ومن خلاله يشعر الإنسان بأن له كيانًا وأنه قادر على التأثير فى الآخرين والتواصل معهم، واكتساب الطلاقة اللغوية عند التحدث هو حصيلة مهارات متعددة على الفرد أن يكون ملمًا بها حتى يصبح مرسلًا متمكنًا وخطيبًا بارعًا.

ـ ولعل من أبرز مهارات التحدث فيما يلى:

(أ) نطق الحروف من مخارجها الأصلية ووضوحها عند المستمع وهى من المهارات المهمة لأن الحرف إذا لم ينطق سليمًا يكون من المحتمل أن يفهم المعنى على غير وجهه الصحيح.

(ب) قدرة المتحدث على عرض فكرته بطريقة مرتبة تنتقل من البسيط إلى المركب ومن المجمل إلى المفصل، مثل هذه المهارة تمكنه من إتهام السامعين وإيصال ما يريد توصيله إليهم.

(جـ) تسلسل الأفكار وترابطها بطريقة تجعل الموضوع متدرجًا فى فهمه، فلا يخرج من الموضوع الأصلى إلى موضوعات فرعية تبعد السامعين عن الموضوع الأصلى.

(د) الإقناع وقوة التأثير، وهى مهارة تتعلق بعرض الأفكار وتنسيقها وهى تساعد على تقريب وجهات النظر بين المتحدث والسامع بطريقة مؤثرة وخالية من التعصب.

(هـ) طرح الأسئلة بسهولة وطلاقة.

(و) تمثيل الإنفعالات المتضمنة فى الكلام والقدرة على التنغيم.

(ز) القدرة على استخدام مهارة التحدث فى تحقيق التوازن المطلوب فى شخصية التلميذ وتعويدهم على الحوار والمناقشة والإصغاء الجيد والتفاعل الاجتماعى والتعويد على الحوار والمناقشة مع الآخرين كما أنها تعتبر أداة من أدوات الكشف عن الطلاب الموهوبين فى مجال الخطابة.

وبوجه عام فإن مهارات التحدث تمثل مجموعة مترابطة من المهارات النوعية التى تعكس فى مجملها قدرة الفرد على أستخدام الكلام والإشارات غير اللفظية المصاحبة له بطريقة إيجابية وهادفة للتأثير فى المستمع أو المستمعين لتحقيق أهداف معينة.

وتتمثل هذه المهارات فيما يلى:

(أ) مهارة بدء التحدث:

وتعكس القدرة على المبادرة بالحوار مع طرف أخر وكذلك المشاركة فى حوار قائم بين مجموعة من الأشخاص.

(ب) مهارة تنظيم التحدث:

وتشمل تحديد هدف التحدث وتحديد المضمون والأسلوب المناسب فى التحدث وتبادل أدوار التحدث.

(جـ) مهارة استخدام الإشارات غير اللفظية المصاحبة للتحدث:

وتتمثل فى توظيف تلك الإشارات بما يخدم موقف التفاعل كالتحكم فى نبرة الصوت وسرعته واستخدام حركات الجسم والتواصل بالعين والقرب.

(د) مهارة إبداء المجاملة والدعاية

وتهنى الاستخدام المناسب لتقديم عبارات التحية والمدح والمجاملة والتقدير والتشجيع والمودة.

(هـ) مهارة إنهاء التحدث:

وهى القدرة على إنهاء التحدث فى الوقت المناسب وبطريقة ملائمة.

خامسًا: عناصر التحدث

الحديث عبارة عن مزيج من العناصر التالية

- التفكير: كعمليات عقلية.
- اللغة: كصياغة للأفكار والمشاعر فى كلمات.
- الصوت: كعملية حمل للأفكار والكلمات عن طريق أصوات ملفوظة للأخرين.
- الحدث أو العقل: كهيئة جسمية واستجابة واستماع.

وهناك من يرى أيضًا أن التحدث كفن لغوى يتضمن أربعة عناصر هى كالتالى:

- الصوت فلا كلام بدون صوت.
- اللغة: إن المتكلم ينطق لغة حيث إن الصوت يكون حروفًا وكلمات وجملًا.

- التفكير: فالكلام يسبقه تفكير فيما يقال.

- الأداء: وهو عنصر أساسى من عناصر الكلام يساهم فى التأثير والاناع ويعكس المعنى المراد.

ويقصد بعنصر الأداء تعبيرات الوجه وحركات الرأس واليدين وتغيم الصوت والتحكم فى النفس وحسن الموقف.

وبناء على ذلك فإن الحديث هو فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعانى والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين.

سادسًا: وظائف التحدث

تنبع أهمية وأهداف التحدث من الوظائف التى يؤديها والتى من أهمها:

١ - إنه وسيلة للتعبير عن النفس وتقبل الاضطرابا.

٢ - أنه وسيلة لتبادل المصالح وتحقيقها.

٣ - أنه وسيلة أساسية من وسائل الدراسة فهو ضرورى فى المناقشة والفهم والتقويم.

٤ - إنه من أهم الأمور فى بناء الحياة الديمقراطية فى هذا العصر والديمقراطية لها وجهان لاينفكان هما كالتالى:

(أ) التعبير عن الرأى.

(ب) الاستماع باحترام لآراء الآخرين.

٥ - إقامة علاقات مع الآخرين.

٦ - طلب معلومات.

٧ - تقديم المعلومات للآخرين.

٨ ـ التعبير عن المشاعر.

سابعًا: مراحل عملية التحدث

عند تدريس التحدث يجب تنمية قدرة التلاميذ على

ـ التفكير فيما سوف يتحدث فيه أو عنه.

ـ البحث عن المواد التى ينمى بها محتوى حديثه.

ـ الكيفية التى ينظم بها حديثه بطريقة تجعله ذا معنى:

وهناك من يرى أن عملية التحدث تمر بالمراحل الآتية:

١ ـ مجموعة من الأفكار يؤلف منها محتوى يريد التعبير عنه لإعلام الآخرين به أو تغيير اتجاهاتهم أو تنمية فيهم أو غير ذلك من أهداف يقصد المرء من خلالها الاتصال بغيرها.

٢ ـ يتم ضم الأفكار إلى بعضها.

٣ ـ يتم البحث عن المفردات والجمل والتراكيب ليصب المحتوى فيها.

٤ ـ ينتقى الفرد المفردات التى تناسب المحتوى.

٥ ـ يبحث فى التنظيم الصوتى للغة عما يلزم هذه المفردات من أصوات أو من أشكال الأداء الصوتى مثل النبر والتنغيم ما يعبر عما يقصده.

اما مراحل التحدث كما يراها أخرون فهى من خلال ثلاث مراحل كالأتى:

١ ـ المرحلة الأولى:

النية حينما يود شخص ما ان يتحدث.

٢ ـ المرحلة الثانية:

يختار الشخص الكلمات المعبرة عما يود أن يقوله فى مجموع ما لديه من خبرات لغوية.

٣ ـ المرحلة الثالثة:

مرحلة التعبير أو الكلام أو الحديث

وهناك أيضًا من يرى أيضًا أن عملية التحدث تتم وفقًا للمراحل التالية:

١ ـ تحديد الهدف.

٢ ـ دراسة حاجات واهتمامات المستمعين.

٣ ـ استدعاء المعلومات السابقة المرتبطة بموضوع الحديث.

٤ ـ اختيار المعلومات التى تقدم للمستمعين والتى تهمهم.

٥ ـ تقديم موضوع الحديث للمستمعين.

٦ ـ فتح المناقشة مع المستمعين.

ويتضح أن عملية التحدث تتضمن التفكير وتطلب تراكيز الإنتباه كما يتضح لنا أن حين نتحدث نفكر قبل النطق ونختار الخبرة اللغوية فننطق أو نتكلم وما ينطق به المتحدث ينتقل إلى المستمع على شكل ذبذبات عبر الأثير فينتقل عبر الأذن إلى الوصلات العصبية السمعية ثم المخ وحين تصل هذه الموجات إلى المخ فإنه يترجمها أى يفهمها الشخص ثم يفسر المستمع ما استمع إليه أى يعلق عليه أو يبدى رأيه فيه.

كما يتضح أيضًا دور الفكر فى اللغة وأننا يجب أن ندرب تلاميذنا دائمًا أن يفكروا كثيرًا قبل أن يتحدثوا وأن يفكروا فيما يختارونه من عبارات وأن يلاحظوا الموقف الذى يتحدثون فيه والمتحدث إليه ونوع الكلام المناسب.

ثامنا: النظريات والنماذج المفسرة للتحدث

يعتبر التحدث من السلوكيات المركبة التى يصعب فهم الميكانزمات التى تحكمها وقد انصبت جهودًا لباحثين على دراسة إدراك الكلام وإنتاجية وحاجات العديد من تفسيرات التحدث بناء على النظرية التقليدية للتحدث فى ضوء العلاقة بين المثير الاستجابة أو تتابع انتقال إنتاج المتحدث إلى إدراك المستمع وبذلك تكون نواتج التفاعل بالضرورة ملحوظة، غير أن النظرة الحديثة تعتبر التحدث سلوكًا تفاعليًا يتحدد بسياق التفاعل وتقدير متطلبات الموقف.

وفيما يلى بعض النظريات أو النماذج التى ركز كل منها على جانب معين فى عملية التحدث.

١ ـ نظرية ملائمة الحديث

تركز هذه النظرية على أسلوب التحدث من خلال مفهومى التقارب والتباعد.

ويتشير التقارب إلى استراتيجية يستخدمها الأفراد ليتوافقوا مع بعضهم البعض فى التحدث من خلال مدى واسع من المظاهر اللغوية مثل نبرة الصوت وطريقة النطق وسرعته والوقفات وطول العبارات.

أم التباعد فهو الطريقة التى يؤكد بها المتحدثون على الفوارق اللغوية مع الآخرين ويمكن للمتحدث أن يزيد أو يقلل التقارب والتباعد تبعًا لموقف التفاعل.

ويتفق مفهوم التقارب فى هذه النظرية مع الأفكار التى تقوم عليها بعض النظريات الأخرى مثل نظرية التشابه ـ التجاذب، ونظرية التبادل الاجتماعى ونظرية العزو فتبعًا لنظرية التشابه والتجاذب كلما تشابه الأفراد فى الاتجاهات والمعتقدات زاد التجاذب فيما بينهم.

وهنا يكون التقارب بين الأشخاص فى طريقة الحديث أحد الاستراتيجيات التى يتبناها هؤلاء الأشخاص للحصول على تقييمات مفضلة من الآخرين.

وتبعًا لنظرية التبادل الاجتماعى فإن السلوك يتحدد من خلال مكافأت وتكاليف فإذا جاءت المكافأت الاجتماعية عن طريق التقارب مع أسلوب الأخر فى التحدث فإن احتمال حدوث هذا التقارب يكون كبيرًا.

أما عن تقارب التحدث بالنسبة لنظرية العزو فإن الفرد يفهم سلوك الآخرين ويقيمهم تبعًا لما يعتقده عن دوافعهم ونواياهم وعدو على ذلك فإن اعتقاد الفرد بأن ملائمة الحديث مدفوعة برغبة حقيقية فى توثيق التفاعل يشجع تقبل هذه الملاءمة ويفضلها، أما إذا اعتقد أن سبب هذه الملاءمة هو رغبة الطرف الاخر فى التملق أو المنفعة فإنه يقيمها على أنها غير مقبولة.

أما تباعد أو أختلاف أسلوب التحدث فيرتبط بنظرية الهوية الاجتماعية حيث يعتمد تقييم الذات وصورة الذات على هوية الجماعة.

ويقارن أعضاء الجماعة أنفسهم بالجماعات الأخرى تبعًا لعدد من الأبعاد المهمة بالنسبة لهم كخصال الشخصية والقدرات والإمكانات.

وتؤدى هذه المقارنات داخل المجموعة إلى البحث عن أبعاد أخرى تجعلهم مختلفين بصورة إيجابية عن الجماعات الأخرى مما يجعلهم يشعرون بالرضا لإنتمائهم لجماعة مميزة، ويمكن أن يكون اختلاف أسلوب التحدث استراتيجية مهمة لتحقيق هذا التميز.

ويمكن القول إنه بالرغم من أهمية تقارب أسلوب الحديث فى التجاذب بين الأشخاص إلا أنه ليس بالضرورة اعتباره استراتيجية مناسبة فى كل السياقات الاجتماعية فالإفراط فى ملائمة أسلوب التحدث مع الآخرين قد يأتى بنتائج عكسية لذا فمن الضرورى وجود حد أمثال لهذا التقارب.

٢ ـ النموذج القصرى للمتحدث:

يهتم هذا النموذج بإبراز أهمية مقاصد أو نوايا المتحدث فى انتقائه للرسالة التى يعتقد أنها ملائمة من بين العديد من الرسائل الأخرى وتبعًا للمبدأ التعاونى فى هذا النموذج يكون لدى المتحدث توقع أو تصور عن طبيعة التفاعل حيث يفترض أن المستمع يسعى للتعاون والمشاركة فى موقف التفاعل وأن المستمع يثق فى صدق وملاءمة المعلومات الصادرة عن المتحدث.

وهنا يظهر تعاون المتحدث من خلال صياغة مضمون الحديث بشكل يعكس طريقة تفكير المستمع فى الأشياء والأحداث والعلاقات، كما أن المستمع يتعاون مع المتحدث من خلال محاولته الجادة لفهم ما يقال حيث لا يكون تركيز المستمع فقد على تفسير المعنى الحرفى للكلام وإنما عليه أيضًا أن يفهم نوايا المتحدث أو مقاصده عن الرسالة، لذا يحتاج دقة التفسير الأخذ فى الاعتبار طبيعة العلاقة بين المتحدث والمستمع وطبيعة السياق الاجتماعى الذى يتم فيه التواصل ويساعد هذا المبدأ فى فهم الكلام الذى قد يبدوا غامضًا أو الكلام الذى يحمل نوعًا من السخرية لأن المتحدث يتوقع أن المستمع يفهم ما يقصده بالفعل.

٣ ـ نظرية أفعال التحدث:

صاغ أستن Austin أفكار هذه النظرية عام ١٩٥٥ ونشرها عام ١٩٦٢ فى مقالة بعنوان «كيف أفعل الأشياء من خلال الكلمات» حيث عارض أستن الأراء القائلة بأن الوظيفة الأساسية للغة هى فقط وصف أو تقرير بعض الحقائق.

وأفترض أستن أيضًا أن اللغة يمكن النظر إليها كشكل من أشكال الفعل وأن الكلمات تصف وتفعل الأشياء وهى ذات معنى وقوة وتأثير. فاللغة تبعًا لهذه النظرية اداة أو وسيلة لفعل الأشياء، وقد أثرت أفكار هذه النظرية فى جهود الباحثين فى تحليل الحديث والذى يقوم على أن استخدام اللغة يختلف تبعًا

للهدف من التحدث، كما أن الحديث لا يتعلق فقط بنقل المعلومات لكنه ينشئ نمطًا من النشاط.

وبناء على أفكار هذه النظرية نظر برنارد ٢٠٠٣ Bermard للتحدث على أنه أداه مرنة وفاعلة يستخدمها الفرد لإحداث تأثيرات وردود أفعال متنوعة من الآخرين بالشكل الذى يحقق أهدافه، وحدد برنارد أهداف التحدث إلى:

١ - التأثير فى المستمع لقول شيء ما.

٢ - الحفاظ على انتباه المستمع.

٣ - كسب محبة المستمع.

ونخلص من النماذج السابقة أن عملية التحدث تتطلب أن يكون لدى المتحدث هدف واضح يريد تحقيقه من خلال التحدث مع الآخرين وأن ينتقى أو يحدد الأسلوب المناسب للموقف والمستمع وأن يكون مستعدًا لإحداث التغيرات اللازمة فى عملية التحدث تبعًا للعائد الصادر عن المستمع خلال موقف التفاعل.

تاسعًا: نماذج إكتساب مهارات التحدث

يوجد نموذجًا لإكساب مهارات التحدث وهما نموذج من أسفل لأعلى والثانى من أعلى لأسفل.

١ - النموذج الأول: نموذج من أسفل لأعلى:

وهو يتوافق مع طبيعة مهارات الكلام حيث يهتم بإجادة التعرف على مخارج أصوات الحروف وتمييزها وإنتاجها وتكون كلمات وجمل ذات معنى فهذا النموذج يبدأ من الجزء ثم ينتقل إلى الكل.

٢ ـ النموذج الثانى: نموذج من أعلى لأسفل:

ويهتم أولًا بالتعبيرات والعبارات ثم ينتقل إلى الجمل والكلمات وعليه فهذا النموذج يبدأ بالكل ثم ينتقل إلى الجزء.

ويتضح مما سبق ان تنمية مهارة التحدث تتطلب تدريب التلاميذ على الإنتابه جيدًا لما يقال حيث ان التحدث نشاط ذهنى يتطلب أن يكون الفرد واعيًا لما يصدر عنه.

عاشرًا: عمليات التحدث

عرف التحدث بانه فن نقل الأفكار والمعتقدات والأراء والمعلومات إلى الآخرين بصوت

ويتضح من هذا التعريف أن التحدث يتضمن الصوت واللغة والتفكير وعرف أيضًا بانه فن نقل المعلومات والتفاعل مع الآخرين.

ويتضح مما سبق أن التحدث عمل معقد مركب يتضمن عمليات عقلية يمكن حصرها فى عمليتين رئيسيتين هما كالتالى:

١ ـ العملية الأولى: التحليل

وفيه يستدعى المتكلم من رصيده اللغوى والألفاظ التى تمكنه من التعبير عن المعانى الموجودة فى ذهنه.

٢ ـ العملية الثانية: التركيب

حيث يؤلف المتكلم من هذه الألفاظ جملة أو عبارة ذات معنة فالتحدث يشتمل على:

١ ـ مهارات ميكانيكية:

تتمثل فى تعرف أصوات الحروف وتمييزها وإنتاجها.

٢ ـ مهارات معنوية:

تتمثل فى ربط الأصوات لتكوين المقاطع والكلمات والجمل التى تناسب موضوع التحدث.

الفصل التاسع

تعليم المحادثة

مقدمة

أولًا: أهداف تعليم المحادثة.

ثانيًا: صفات المتحدث الجيد.

ثالثًا: توجيهات عامة فى تدريس المحادثة.

رابعًا: أهداف تدريس المحادثة.

خامسًا: تعلم المحادثة.

سادسًا: الفرق بين المحادثة وإلقاء الأسئلة.

سابعًا: خصائص المحادثة.

ثامنًا: مستويات المحادثة.

تاسعًا: أهداف الكلام.

عاشرًا: أهداف الكلام ومهاراته.

حادى عشر: دور المعلم فى تدريس الكلام.

ثانى عشر: صعوبات الكلام ومشكلاته.

ثالث عشر: علاقة التحدث بالاستماع.

الفصل التاسع
تعليم المحادثة

مقدمة

يعد التحدث من أهم ألوان النشاط اللغوى للكبار والصغار على حد سواء، فالناس يستخدمون الكلام أكثر من استخدامهم الكتابة ومن هنا يمكن اعتبار الكلام هو الشكل الرئيسى للاتصال اللغوى بالنسبة للإنسان وعلى ذلك يعتبر الكلام أهم جزء فى الممارسة اللغوية.

ويستمد التحدث أهميته من كونه سبق الكتابة، فى الوجود فنحن تكلمنا قبل أن نكتب ونحن نتكلم أكثر مما نقرأ أو نكتب ولان الناس يميلون إلى استقبال اللغة بالاستماع ويفضلون إرسالها كلامًا اكثر من الكتابة كما أن التحدث يصلح للمتعلم والأمى فهو عنصر أساسى للتعلم فعن طريقه يكتسب المتعلم المعلومات وهو وسيلة للإفهام والتفاهيم ووسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره وأرائه وافكاره ومن ثم فهو الشكل الرئيسى للاتصال وهو تحريك الذهن وترجمة للأفكار كما يساعدنا على التواصل مع الآخرين ومعرفة أفكارهم وأرائهم واتجاهاتهم وهو أساس الاتصال بين الأفراد والمجتمعات ونحتاج إلى التحدث لإبدأ الرأى وإقناع الآخرين ويبث فى الفرد الثقة بالنفس.

أولاً: أهداف تعليم التحدث

التحدث هو المهارة الثانية من مهارات الاتصال اللغوى وهو النافذة التى يطل من خلالها التلميذ على العالم الخارجى بواسطة اللسان فللتحدث أهدافًا كبيرة يسعى إلى تحقيقها.

ومن أهم تلك الاهداف ما يلى:

(أ) تشجيع الطالب على مواجهة الآخرين ومحاورتهم بلغة عربية سليمة.

(ب) تعويد التلاميذ إجادة النطق، وطلاقة اللسان وتمثل المعانى.

(جـ) تعويد التلاميذ التفكير المنطقى وترتيب الأفكار وربط بعضها البعض.

(د) دعم تفاوت طبقات الكلام فى اللسان العربى، بحسب تفاوت الدلالة على تلك التكيفات.

(هـ) الكشف عن الموهوبين من التلاميذ فى مجال الخطابة والإرتجال وسرعة البيان فى القول والسداد فى الأداء والدقة فى الأفكار.

(و) تميكن التلاميذ من التحدث عما يدور حولهم من موضوعات ملائمة.

(ز) تعويد الطلاب على قواعد الحديث والإصغاء وإحترام أقوال الناس الذى يتحدثون إليه وإن خالفوه فى الرأى والاجتهاد.

(ح) تهذيب الوجدان والشعور لدى المتعلم ليصبح فردًا فى جماعته القومية والإنسانية.

(ط) دفع المتعلم إلى ممارسة التخيل والابتكار.

وتضيف وثيقة الأهداف الأهداف التالية:

(أ) يتحدث بيسر فى المواقف المختلفة بما يتراوح بين ثلاث جمل فى اول المرحلة وخمس جمل فأكثرها فى أخرها.

(ب) يعبر عن أفكاره ومشاعره وحاجاته ومشاهداته اليومية.

(جـ) يراعى الصفات العامة للمتحدث الجيد.

ثانيًا: صفات المتحدث الجيد

من هو المتحدث الجيد الذى نسعى إلى تنمية مهاراته حتى يمكن أن نضع خطة هذه التنمية تحت ما نسميه تدريس الكلام.

إن المتحدث الجيد هو المستمع الجيد الشغوف بمشاركته لمستمعيه لبعض الأهتمامات التى قد تكون معلومات ومعارف أو وصفًا جميلًا أو شخصية ممتعة أو قطعة من الشعر، وبدون ما فى مثل هذه الاهتمامات من دوافع وعواطف يصبح الحديث بدون حياة وبلا شخصية.

فالمتحدث الجيد ينبغى أن يقدم مادة حديثة بما يناسب ميول مستمعية وحاجاتهم وأن يسيطر على مهارات التعرف والتميز والفهم لكى يتعرف على الكلمات وبسرعة ودقه، كما ينبغى أن تتوافر له القدرة على تجميع الكلمات بعضها إلى بعض فى وحدات تحمل كل منها فكرة، ثم التحدث بها فى سهولة ويسر، وأن يستخدم التوضيحات والتأكيدات الكلامية ليلقى الضوء والتفسير على الأفكار الجديدة، وأن يربط الأفكار فى سلسلة متصلة من طريق تلوين صوته بالإنخفاض مثلًا عند نهاية الفكرة أو بالارتفاع عند قمة الفكرة.

ولاشك أن المتحدث الجيد يمكن تكوينه من خلال عملية تعلم منظومة تتم من خلال مواقف الحديث والاستماع المخطط.

ثالثًا: توجيهات عامة فى تدريس المحادثة

ينبغى عدة امور فى تدريس المحادثة منها:

١ ـ الرصيد اللغوى:

إن الشرط الأول لإدارة محادثة فى أى مستوى من المستويات الثلاثة أن يكون لدى الطلاب رصيد لغوى يسمح بالمحادثة فى حدود الموضوع المطروح أو القضية المثارة.

٢ ـ تعليم المفردات والتراكيب:

ولا يقتصر الأمر عند هذا الحد إن اللغة أكثر من مجرد مفردات، إنها أيضًا تراكيب ولا يمكن لنا أن نتصور طالبًا لا يعرف من التراكيب اللغوية أو أصولها ما يستطيع به صياغة جملة، أن يقدر على المحادثة.

من هنا نقول: أن القدرة على التعامل بالمفردات السابقة، ووضعها فى تراكيب مناسبة أمران يرتبطان ارتباطًا وثيقًا بالثروة اللغوية عند الدارسين.

٣ ـ التدرج فى موضوع المحادثة:

ينبغى أن يندرج المعلم فى تقديم المحادثة وفى ضوء الحديث على المستويات الثلاثة السابقة يمكن القول إن طبيعة مواقف المحادثة تختلف من مستوى لأخر، فهى فى المستوى الأول تدور حول شؤون الحياة اليومية، وفى المستوى الثانى تدور حول موضوعات وصفية إلى حد ما، أو قضايا بسيطة، وفى المستوى الثالث تدور حول مواقف تجريدية إلى حد كبير حيث تتناول قضايا يكثر فيها الجدل وتتباين فيها وجهات النظر وتتعدد مجالات النقاش.

٤ ـ البعد عن الكليشيهات:

ينبغى أن يتحرر المعلم من تدريس المحادثة من تكرار العبارات

والاصطلاحات النمطية التى يجدها الدارس فى كل كتاب، ينبغى أن يقدم المعلم للطلاب أنماط الحديث العادية التى سوف يستمعون إليها والتى سوف يستخدمونها فى حياتهم.

٥ ـ تنمية الثروة اللغوية:

تكوين رصيد من الكلمات والتراكيب عند الطلاب أمر لابد منه حتى يستطيع هؤلاء الطلاب القيام بالمحادثة بالشكل المراد ومن أجل تكوين هذا الرصيد يستطيع المعلم القيام بعدة أمور منها:

- أن يلفت أنظار الطلاب للكلمات الجديدة.
- أن يستنبط منهم معنى هذه الكلمات قبل أن يتطوع بشرحها ذلك أن من المهارات الأساسية فى تعلم اللغات الأجنبية أن يكون الطالب قادرًا على فهم الكلمات من السياق.
- ان يطلب من الطلاب تخصيص كراسة لتسجيل الكلمات والتراكيب الجديدة.
- الا يتردد المعلم فى ذكر البدائل اللغوية للمواقف المختلفة.
- أن يشجع الطلاب لأن يعرضوا الكلمات الجديدة التى تعلموها ويستخدموها فى سياق جديدة، ذلك أن تثبيت هذه الكلمات رهن باستخدامها وتوظيفها كلما جدت مواقف تناسبها.
- ينبغى أن يشجع المعلم الدارسين وخاصة فى المستويات الأعلى على القراءة الموسعة.

٦ ـ تنمية القدرة على المجاملة:

من المهارات الأساسية الواجب تنميتها عند الطلاب القدرة على المجاملة

وهذا يعنى عدة أمور من أهمها: أن يكون الطالب قادرًا على معارضة الأراء بطريقة لا تجرح مشاعر المتحدثين، أو تنال من قدراتهم، ومنها أيضًا أن يكون قادرًا على الإبانة عن مشاعر الود ومظاهر الاهتمام بكلام المتحدثين والمعلم مطالب بأن ينمى هذه المهارات عند الطلاب حيث أنها مطلب رئيسى للنجاح فى إدارة محادثات فى المجتمع الخارجى.

٧ ـ الانتقال للمجتمع الخارجى:

من أهم المشكلات التى تواجه المعلمين فى تدريس المحادثة تحقيق الانتقال من موقف مضبوط محكوم بمتغيرات كثيرة إلى موقف حر ينطلق فيه فى المجتمع الخارجى.

هذا الانتقال ينبغى أن يتم بتدرج وبهدوء فضلًا عن توفير الإمكانات اللغوية عند الطلاب بالشكل الذى يسمح بهذا الانتقال وبالطريقة التى لايجعل الطالب مترددًا فى المبادرة بالحديث أو جريئًا لأدائها أو خائفًا مما ينتظره فى المجتمع الخارجى من سخرية.

٨ ـ التدرج فى اختيار التراكيب:

ينبغى عند تأليف نصوص للمحادثة فى المستويات الأولى التدرج فى أختيار التراكيب اللغوية.

٩ ـ فن إلقاء المحادثة:

لاينبغى قبل أن يلقى المعلم المحادثة أن يحدد مقدمًا أسم الطالب الذى سيتلوها وراءه، أو أسم الطالبين اللذين سيقومان بتمثيلها، ذلك أن مثل هذا التحديد المسبق يعطى لباقى الطلاب وسادة مريحة ينامون عليها، إن على المعلم أن يلقى المحادثة اولًا أو يسمعهم هذه المحادثة مسجلة على شريط، ثم يطلب التطوع لأداء المطلوب، فإذا لم يقم من بين الدارسين أحد كأن عليه ان يحدد من يريد.

١٠ ـ تصحيح الأخطاء:

ولما كان الهدف الأساسى من تدريس المحادثة تنمية قدرة الطلاب على المبادرة، والتعبير عما بانفسهم بدون قيود أو حواجز، يصبح من اللازم على المعلم أن يكون يقظًا فطنًا وذكيًا فى تصحيحه.

إن تصحيح الخطأ امر لابد منه حتى لا يثبت الدارس عليه، ظنًا منه بانه صحيح لمجرد أن المعلم تجاوز عنه، ولكن الذى لابد منه أيضًا أن يكون هذا التصحيح بشكل لايحرج الطالب أو ينال من قدراته أمام زملائه والأسلوب المقترح هنا لتصحيح الخطأ أن يزج المعلم بالعبارة الصحيحة عندما يخطئ فيها الطالب دون أن يعلق المعلم أو يشرح للطالب أسباب هذا التصحيح.

رابعًا: أهداف تدريس المحادثة

يهدف تدريس المحادثة إلى تحقيق ما يلى:

١ ـ تنمية القدرة على المبادأة فى التحدث عند الطلاب ودون انتظار مستمر لمن يبدؤهم بذلك.

٢ ـ تنمية قدرتهم اللغوية.

٣ ـ تمكنيهم من توظيف معرفته باللغة مفردات وتراكيب مما يشبع لديهم الإحساس بالثقة والحاجة للتقدم والقدرة على الإنجاز؟

٤ ـ تنمية قدرة الدارسين على الابتكار والتصرف فى المواقف المختلفة، واختيار أنسب الردود، والتمييز بين البدائل الصالحة فيها لكل موقف على حدة.

٥ ـ تعريض الطلاب للمواقف المختلفة التى يحتمل مرورهم بها والتى يحتاجون فيها إلى ممارسة اللغة.

٦ ـ ترجمة المفهوم الاتصالى للغة وتدريب الطالب على الاتصال الفعال فى مواقف الحياة العملية.

٧ ـ معالجة الجوانب النفسية الخاصة بالحديث وتشجيع الطالب على أن يتكلم باللغة العربية وفى موقف مضبوط إلى حد ما وامام زملاء له، إن أخطأ تقبلوا الخطأ وإن اجاد شجعوه.

إن التدريب على الحوار الفعلى فى حجرة الدراسة كالتدريب على السباحة فى مسبح صغير يهيئ الفرد بعد ذلك للخوض فى غباب البحار خطوة خطوة.

خامسًا: تعلم المحادثة

أظهرت الأبحاث أن الأطفال الصغار هم صناع المعانى والدلالات المنشغلون فى وضع الفروض عن العالم برووتر وهاست Brunarand Hat ١٩٨٧ ويلز ١٩٨٧ Wells وود ١٩٨٨ Wood وقد أظهرت بالدراسات أنه جاءوا لفهم اللغة باستخدام نفس الاستراتيجيات هاليدى ١٩٧٥ Halliday وبرون ١٩٨٣ Brunur والذين أكدوا افتراضاتهم بان الأطفال قادرون على إجراء التقريبات المتلاحقة غلى نموذج أكبر.

وقد أوضح هاليداى Halliday أن الأطفال يفهمون ويستخدمون اللغة بطرق لها مغزى ودلالة بالنسبة لهم.

وقد أوضح علماء النفس مثل جودمان ١٩٦٧ Good Man وسيمث ١٩٨٨ Smith أن خبرة الأطفال فى تعلم المحادثة هى أمر أساس وجوهرى فى تنميته كقراء وكتاب حيث أوضح أن العقل البشرى يمكنه تحمل الغموض بحثًا عن المعنى والدلالة.

وقد أظهرت الدراسات على الأطفال الصغار أنه يستخدمون استراتيجيات

متماثلة أو متشابهة عندما يتعلمون فهم اللغة المكتوبة كما يفعلون عند تعلم المحادثة.

وقد أوضح بيك ١٩٨٠ Bissex وفيرير يووتبير وسكى ١٩٨٢ Ferreiro and Teberosky وهارست وود وأردبورك ١٩٨٤ Harste Wood word and Burke وبايتون ١٩٨٤Bayton، وميتز ١٩٩٠ Mynns أن الأطفال يتعلمون من فرص رؤيتهم اللغة المكتوبة الموضحة فى محتويات ومضامين حقيقية أو بيئات حقيقية.

سادسًا: الفرق بين المحادثة وإلقاء الاسئلة

يخيل إلى بعض معلمى اللغة العربية أن تدريب الطلاب على قراءة أسئلة واجوبتها من نص أمامهم أو قراءته مكتوبًا على السبورة، فإنما يعنى تدريبهم على المحادثة والحوار وقد يبدو بعضهم أكثر تقدمًا، فيكلف الطلاب بعمل أشياء معينة فى حجرة الدراسة ثم يكلف أخرين بالسؤال عما قام به زملاؤهم: كأن يفتح محمد الباب فيسأل طالب زميله: ماذا فعل محمد، فيجب الاخر بان محمدًا يفتح الباب، وكأن المحادثة قد تمت والمهارة اكتسبت.

والواقع أن بين الحوار الطبيعة وهذه المواقف فروقًا كثيرة نجملها فيما يلى:

١ ـ إذا كان إلقاء الأسئلة يصلح للمواقف التعليمية التى يناقش فيها الطالب موضوعًا قراءة إلى أنه لا يساعد الطالب على ان يتكلم اللغة فى موقف طبيعى يتبادل فيه مع الآخرين الرأى بطلاقة.

٢ ـ تأخذ عملية إلقاء الأسئلة والإجابة عليها صيغة تكاد تكون ثابتة حتى تصل إلى درجة الكليشية الذى نجده فى كل موقف وبين صفحات كل كتاب وفى حصة كل معلم.

وفى المحادثة الجيدة تتعدد الأستجابات وقد يكون فيها من البدائل مالا

يمكن توقعه، فقد يجيب المسؤول بجملة كاملة وقد يجيب بجملة قصيرة، وقد يجيب بكلمة واحدة، من أجل هذا ندرك اسباب تعدد استجابات الإجابة الثانية.

٣ ـ تتميز حوارات المحادثة الطبيعية بما لا يتميز به موقف السؤال والجواب التقليدى من حيث تقطع الكلام، ووجود فترات توقف المرء فيها لجميع أفكاره ثم صياغتها فى قالب لغوى مناسب، وقد يستخدم فى الجملة الواحدة أسلوبين من أساليب التعبير.

٤ ـ الحوار الطبيعى فى موقف حى تصحبه إشارات وحركات تتعدى حدود الألفاظ إتهامًا يطلق عليه اللغة الجانبية ففيها إشارات الوجه وفيها إيماءاته وفيها حركات اليد، وفيها أساليب المجاملة.

٥ ـ وفى الحوار الطبيعى أيضًا يتعلم الطالب المفردات والجمل منصهرة فى الموقف نفسه وليست فى شكل قائمة مفصلة يستظهرها واحدة بعد الأخرى.

٦ ـ وأخيرًا فعند تقليد المعمل فى الحوار الطبيعى، تقليد لكل أشكال الاداء اللغوى عنده تقليد له فى النبرة وفى التنغيم وفى فترات التوقف وفى النطق وفى سرعة الأداء كل هذا يجعل الموقف مختلفًا تمامًا، إن تدريب الطالب على قراءة أسئلة وإجاباتها ليس بكل المعايير تدريبًا له على المحادثة والحوار الطبيعى.

سابعًا: خصائص المحادثة

تتمثل خصائص المحادثة فى النقاط التالية:

(أ) المنافسة: المحادثة مناقشة

معنى هذا أن من أشكال الاتصال اللغوى الأخرى ما لا يعتبر محادثة وإن كان شفهيًا كالمحادثة.

من هذه الأشكال مثلًا:

أن يلقى شاعرًا قصيدة فى حفل، منها أن يلقى متحدث كلمة فى لقاء ما، منها غير ذلك من مجالا ت الحديث الشفوى مما تخرجه من نطاق المحادثة، لسبب واحد وهو أنها تفتقر إلى روح المنافسة ومتطلباتها.

(ب) الحرة: المحادثة مناقشة حرة.

ومعنى هذا أن المحادثة لا تتم قسرًا ولا تحدث إجبارًا، إن حرية المتحدث شرط لحديثه، وعندما يفتقد هذا الشرط يصبح ما يقوله المتحدث ترديدًا أو إملاء عليه من الآخرين.

المحادثة أذا موقف حر يشعر الفرد فيه بذاته وحقه فى أن يعبر بالطريقة التى يجب أن يعبره بها.

(جـ) التلقائية:

المحادثة عملية تلقائية يترك الفرد فيه على سجيته فيستخدم من ألوان الحديث ما يطيب له وما يقدر عليه، والاتصال الكامل بين البشر أمر لا وجود له.

والتلقائية هنا تعنى ضمن ما تعنيه أن ثمة متغيرات كثيرة تحكم عملية الكلام وتجعله يسير بشكل معين قى لا يتوقعه السامعون.

(د) فردان: ثم أنها تجرى بين فردين

المحادثة ظاهرة اجتماعية والذين يطلقون كلمة المحادثة على الحوار

الداخلى الدائر فى عقل الإنسان عندما يتحدث فإنما يطلقون الكلمة من قبيل المجاز وليس الحقيقة.

والمحادثة إذن نشاط يدور بين فردين، معنى هذا أن لكل منهما حقوقًا وعليه واجبات، وبقدر ما تصف متحدثًا معينًا بانه متحدث جيد، تستطيع أيضًا أن نصف مستمعصا معينًا بأنه مستمع جيد.

(هـ) موضوع: وأخيرًا فالمحادثة تدور حول موضوع

ولقد يعجب القارئ من تأكيدنا على هذه الحقيقة متسائلًا، وهل ثمة محادثة لا تدور حول موضوع؟ قد تكون الحقيقة واضحة ولكننا لا نؤمن بها أو لا نمارس ما يدل على اننا نؤمن بها، إن بعض معلمة اللغة العربية يفرضون على تلاميذهم الحديث فى أشياء لا يمكن أن تسمى موضوعات إنهم فقط يتحدثون.

ثامنًا: مستويات المحادثة

للمحادثة ثلاث مستويات رئيسية تتفاوت خصائها بتفاوت المستوى اللغوى للطلاب وهى:

(أ) المستوى الأول:

والمحادثة على هذا المستوى تكاد تقتصر على تحفيظ هؤلاء الطلاب نماذج من المحادثة العربية الصحيحة سواء فى طريقة المحادثة أو نغمة الحدث أو لغته،

وموضوعات المحادثة على هذا المستوى تكون محددة عادة لا ينظر فى الحوار أو تبادل التغيرات على غير نظام حيث إن من خصائص المحادثة بشكلها الطبيعى أن تكون تلقائية حرة.

وفى هذا المستوى يلقى المعلم المحادثة اولًا، يقرؤها هو قراءة سليمة

وبأداء طبيعى لا تكلف فيه، ثم يطلب من الطالب تكرار هذه المحادثة جملة جملة أو تمثيليها أو تكليف بعضهم بذكر ما يحفظونه منها.

المهم هنا أن يألف الطالب أصوات اللغة ومفرداتها وأن يتعرف على نمط الكلام والتعبير فيها، المحادثة نمط ثقافى يختلف بلاشك من مجتمع لأخر ومن جماعة لغوية لأخرى والإصرار هنا على أن يلقيها المعلم بنفسه إنما يعنى أمرين هما:

أولها: أن يستمع الطالب للحوار من مصادره الطبيعية ومن ثم يستمع إلى نموذج يستطيع محاكاته.

الثانى: ألا يتعرض الطالب باى شكل من الأشكال للغة المكتوبة وخاصة فى دروسة الأولى.

إن قراءة الطالب للمحادثة فى هذه الدروس الأولى يجعل العملية إلى قراءة جهرية يستوى الأمر فيها مع قراءة هذا الحوار فى نصف أو فى مقال معين.

وعلى المعلم فى هذا المستوى الأول من تدريس المحادثة أن يقدم بدائل مختلفة للمواقف اللغوية فى حدود فهم الطالب ورصيده اللغوى كما أن عليه ألا ينتقل بين هذه البدائل قبل أن يثق تمام الثقة بأن الدارسين قد استوعبوا كلًا منها واستطاعا ممارستها امامه. ويستطيع المعلم التدرج فى تقديم المحادثة فى هذا المستوى فالموضوعات تبدأ فى الاتساع والمواقف تبدأ فى التنوع، والبدائل المختلفة للاستجابات تبدأ فى الظهور والرصيد اللغوى يبدأ فى الأزدياد.

(ب) المستوى الثانى:

وهو اعلى درجة من سابقه تدور المحادثة فى هذا المستوى عادة حول موضوعات أوسع وقضايا أعقد ومواقف اكثر تجريدًا، وتدور المحادثة فى هذا المستوى حل موضوعات وأفكار الطلاب فى نصوص معينة يستخلصون

منها أفكار ينسجون حولها وقضايا يتناقشون فيها ومشكلات بسيطة يتبادلون وجهات النظر بصدده كما أنهم يستخلصون منها من المفردات والمصطلحات ما يستطيعون توظيفه، فى هذه المحادثة قد يحفظ الطلاب تعبيرات معينة أو إصطلاحات خاصة من خلال اتصالهم بموضوعات القراءة، إذ أن الامر لا يقتصر على حفظ هذه التعبيرات واستظهار هذه المصطلحات وإنما يتعدى ذلك إلى التوظيف الحقيقى والمستمر والذى من شأنه أن يربى الثقة فى نفوس الطلاب.

واتصال الطلاب بالنصوص من هنا يمكن أن يتم أيضًا على مستوين هما أولهما ـ مقروء يتصل الطلاب فيه بنصوص مقروءة يشتقون منها أفكارهم ويستخلصون معانى ويحفظون ألفاظ وتعبيرات وذلك عن طريق قراءتهم لنصوص معينة يستطيعون العودة إليها عند الحاجة لتأكيد شىء أو استيضاح أمر:

ثانيهما: مسموع يتصل الدارون فيها بنصوص تتلى عليهم إما من المعلم أو من شريط مسجل ثم تلقى عليهم عدة أسئلة يستخدمون مادتها بعد ذلك فى إدارة محادثات بينهم.

وهنا يفضل أن يسجل المعلم على السبورة ما يراه ضروريًا للطلاب فى أداء المحادثة، من نصوص يستمعون إليها، كان يكتب لهم أسماء الأشخاص الذين يدور بينهم الحوار فى النص المسموع أو أن يكتب لهم مفردات الإصطلاحات الصعبة أو التعبيرات الغريبة التى يشعر المدرس بصعوبتها أو يتوقع عجز الدارسين عن فهمها وتملكها ومن ثم استخدامها وتوظيفها.

(جـ) المستوى الثالث:

وهذا يمثل أعلى مستوى من مستويات المحادثة، فى هذا المستوى يتوقع من الطلاب ممارسة المحادثة بالمفهوم الذى تناولنا للمحادثة، من حيث أنها

مناقشة حرة تلقائية حول موضوع معين، وبين فردين يتحادثان، الدارس فى هذا المستوى عادة يكون ذا خبرة لغوية واسعة، وقدرة على استخدام التراكيب النحوية استخدامًا صحيحًا وفهم الصيغ المختلفة للتعبير الواحد والهدف الرئيسى من تدريس المحادثة فى هذا المستوى هو تنمية قدرة الدارسين على الأحالة فى التفكير والتلقائية فى التعبير والحرية فى استخدام البدائل ووضع كل منها الموضع الصحيح.

والمحادثة هنا تتخطى حدود الحفظ والتلقين أو تكليف الدارس بالتكرار بين طالبين أو أكثر، قد تدور حول مجموعتين من الطلاب تتبنى كل منهما وجهة نظر معينة، تدافع عنها وتتبادل بين أفرادها مختلف الأراء.

والمعلم فى هذا المستوى يتعدى دورة إلقاء الحوار حتى يقلده الطلاب إنه مجرد موجه للحديث يرقب مجراه ويضبط حدوده ويصحح أخطائه ويوجه تيارا الفكر فيه.

تاسعًا: أهداف الكلام

يهدف ممارسة الكلام على

١ ـ تعويد التلاميذ إجادة النطق وطلاقة اللسان.

٢ ـ تعويد التلاميذ التفكير المنطقى وترتيب الأفكار وربط الأفكار بعضها البعض.

٣ ـ تنمية الثقة بالنفس من خلال مواجهة الآخرين سواء كانوا زملائه أو مدرسية.

٤ ـ تمكين التلاميذ من التعبير عما يدور حولهم من موضوعات تتصل بحياتهم وتجاربهم.

٥ ـ التغلب على العيوب النفسية كالخجل واللجلجة والإنطواء.

٦ ـ الكشف عن الموهوبين من التلاميذ فى مجال الخطابة والإرتجال.

٧ ـ تهذيب الوجدان والشعور ليصبح المتعلم فردًا صالحًا فى مجتمعه.

٨ ـ دفع المتعلم إلى ممارسته التحليلى والتخيل والابتكار.

عاشرًا: قدرات الكلام ومهاراته

من أهم القدرات والمهارات التى تستهدفها فى تعليم التلميذ فن الكلام ما يلى:

١ ـ القدرة على إدراك أهمية أن يكون لديه شيء يتحدث عنه يمتع المستمع ويستميله.

٢ ـ القدرة على أمتلاك قدر مناسب من الكلمات واختيار أكثرها جودة.

٣ ـ القدرة على اختيار وتنظيم محتوى وأفكار الموقف الذى يتحدث فيه.

٤ ـ القدرة على الكلام بصدق واحترام المستمعين واستخدام تعبيرات مثل (من فضلك ـ مع احترامى لكلامك).

٥ ـ القدرة على الكلام بصوت مناسب للمكان الذى يتحدث فيه واستخدام صوت سار ولطيف.

٦ ـ القدرة على استخدام الكلمات المناسبة التى تعبر عن الأفكار بوضوح ودقة.

٧ ـ القدرة على استخدام التعبير الملمحى المناسب بالوجه والليدين وهيئة الجسم.

٨ ـ القدرة على التعبير فى جملة لغوية سليمة.

٩ ـ القدرة على حكاية الأشياء فى ترتيبها

١٠ ـ القدرة على مجاملة الغير أثناء الحديث واستخدام تعبيرات مثل (احسنت ـ لا فض فوك)

١١ ـ القدرة على التمييز بين الأماكن والأوقات التى ينبغى الكلام فيها والتى لا ينبغى فيها الكلام.

١٢ ـ القدرة على التدليل والاستشهاد على ما يقول

حادى عشر: دور المعلم فى تدريس الكلام

إن المعلم الجيد يستطيع أن يقوم بتدريس الاتصال الشفوى، ويفهم تعقيد هذا الفن اللغوى، ولكن ينبغى أن يكون لديه احترام عميق وتقدير لما للكلمة من قوة وتأثير فى حياة الفرد والمجتمع وان يعرف له حق حرية الكلمة يتضمن ضرورة تمكنى الفرد من استخدام اللغة بشكل متكامل، والبعد عن الحديث المتهور الأجوف، وأن يكون قد تذوق الراحلة والسرور الذى يحسه الإنسان عندما يستطيع أن يقول ما يريد وما يعنيه بشكل محدد وواضح ومضبوط، وأن يعبر عن فكرته وشعوره بفعالية والمعلم بهذا يستطيع أن يقدر الصعوبات العقلية والانفعالية والفنية التى تواجه تلاميذه.

إن قدرة التلميذ على استخدام اللغة الشفوية تتأصل عنده عندما يحظى بالاهتمام ويهيئ له الجو المناسب ولا تكون هذه التهيئة إلا باتجاهات المدرس نحو نفسه ونحو الآخرين ونحو الأفكار والموضوعات وهذه الاتجاهات تحدد مدى قدرة المعلم على خلق البيئة لدفع نمو التلميذ فى فن الكلام، فإذا ما ادرك التلميذ أن ما يبديه من اراد ستعامل باحترام وأطمأن إلى أن استجابات الآخرين لكلامه استجابات مريحة فإنه سوف يتعلم الكلام.

ويمكن للمعلم أن يخلق جوًا مناسبًا بإعطاء تلاميذ الثقة فى قدراتهم على

ان يقولوا ما يفكرون فيه ويشعرون أن من حقهم بل من واجبهم أيضًا، أن يكون لهم رأيهم الذى يدافعون عنه وينبغى على المعلم أن يبدأ بمحتوى مناسب لميول تلاميذه وقدراتهم وأن يسأل تلاميذه أن ينقاضوا موضوعات تتعلق بهم بشكل مباشر وأن يتحدثوا بأفكار تعطيهم ثقة كبيرة بأنفسهم كما ينبغى على المعمل أن يساعد تلاميذه على التحدث بوضوح وطلاقة وبطريقة محببة وممتعة، وتمكينهم من القيام بالحديث المناسب فى المواقف الاجتماعية المختلفة.

الثانى عشر: صعوبات الكلام ومشكلاته

تتمثل صعوبات الكلام والتحدث ومشكلاته فى الجوانب التالية:

١ ـ إسقاط الكلام واستبدالها بأصوات أخرى فإسقاط حرف من الحروف الهجائية كالراء مثلًا فهذا يعمل على ملابسة فى فهم الكلمات.

٢ ـ التأتأة واللجلجة والتردد فهذا دليل على ضعف الشخصية.

٣ ـ السرعة فى النطق بعدم التمييز فلا يستطيع المستمع تحديد الموضوع فهناك رص من السرعة فى الكلمة.

٤ ـ عدم القدرة على تلخيص الكلام فهذا العيب فى الحديث فيجيب الكلام ببطء وهدوء لكى يتم عملية التفاهم.

٥ ـ البطء والرتابة فهذا يؤدى إلى ملل المستمع من المتحدث.

٦ ـ الصوت الأجش: كالصوت المنفر فترفضه الأذن.

٧ ـ الصوت المرتفع عند المناقشة فوق المعقول (رفيع)

٨ ـ الخجل من صعوبات الكلام.

٩ ـ الكلام المتقطع غيرى كامل المعنى وغير مترابط فيجب ان يكون متواصل ومفهوم.

١٠ ـ الكلام كلمة كلمة فهذا يؤدى إلى الرتابة والملل فيعتمد على الكلمة ولا يعتمد على الجملة.

١١ ـ العجز علن التنقيم والتعبير الصوتى عن المعنى، فهذه أبلغ فى علوم القرآن الكريم (فن التجويد).

الثالث عشر: علاقة التحدث بالاستماع

يرتبط التحدث ارتباطًا فعالًا بالاستماع فكلاهما من فنون اللغة اللذان يحكمان بقواعدها الخاصة ونظامها الصوتى المرتبط بالدلالات والمعانى والمواقف التى تنظم هذا التحدث طبقًا للأسلوب والقواعد والنظم التى استمع بها، فالتحدث الذى يعبر عن موقف ما أو سلوك ما إما أن يكون ناتجًا لما أستمع إليه الشخص أو لما طلب منه وبناء على النظام الذى استمع به عليه أن يتحدث ويعبر.

إذ يعد التحدث من أهم ألوان النشاط اللغوى للكبار والصغار على حد سواء فالناس يستخدمون الكلام أكثر من استخدامه للكتابة ومن هنا يمكن أعتبار الكلام هو الشكل الرئيسى للاتصال اللغوى بالنسبة للإنسان وعلى ذلك يعتبر الكلام أهم جزء فى الممارسة اللغوية.

كما أوضح جمعة سيد ١٩٩٠ ان وظيفة اللغة الأساسية هى التواصل وهذا النشاط التواصلى يركز على ثلاثة عناصر أساسية هى: متحدث أو مرسل ومستمع أو مستقبل ونظام أشارى أو لغة مشتركة يتكلمها المرسل والمستقبل وهذا النظام الإرشادى له محتوى يرمز إليه.

والتواصل من خلال اللغة يحدث من خلال نشاطين رئيسيين هما:

الكلام والاستماع

وهذان النشاطان لهما أهمية بالغة لدى عالم النفس باعتبارهما أنشطة عقلية تحمل فى ثناياها هاديات تعكس طبيعة العقل البشرى فعند الكلام يصنع المتحدثون الأفكار فى كلمات قد يتحدثون عن إدراكاتهم أو مشاعرهم أو مقاصدهم التى يريدون نقلها إلى الآخرين وفى الاستماع يقومون بتحويل الكلمات إلى أفكار ويحاولون إعادة صياغتها أو تركيب الإدراكات والمشاعر والمقاصد أو البيانات التى يريدون فهمها أو استيعابها فالكلام والاستماع ليس فقط يكشفان عن المدركان والمشاعر والمقاصد وإنما هما اكثر من ذلك أنهما الأدوات التى يستخدمها البشر فى انشطة أخرى أكثر عمومية فالناس يتكلمون لنقل الحقائق ويسألون عن أحداث ويقدمون وعودًا والأخرون يستمعون لكى يستقبلوا لكل هذه المعلومات.

وتسمى القدرة على إنتاج اللغة وفهمها بالكفاءة وهذه الكفاءة طبع عليها الإنسان منذ طفولته وخلال مراحل اكتساب اللغة وهى بمثابة مقدرة تجسد العملية التى يقوم بها متكلم بهدف صياغة الجمل، وذلك طبقًا لتنظيم القواعد الضمنية التى يمتلكها.

ويعرف التحدث بانه: فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعانى والأفكار والاحداث إلى الآخرين.

وأن التحدث مزيج من العناصر التالية:

- التفكير بما يتضمنه من عمليات عقلية.
- اللغة بوصفها صياغة للأفكار والمشاعر.
- الصوت لحمل الأفكار والكلمات.
- التعبير الملحمى.

أما عن علاقة الاستماع بالتحدث فإن مهارة التحدث تمثل الجانب الإيجابى من التواصل اللغوى حيث يأتى التحدث مقابل الاستماع، ويقوم الطفل فيه بتحويل الخبرات التى تمر به، أو يمر بها إلى رموز لغوية مفهومة تحمل رسالتها إلى من حوله، فهو يتحدث للأفراد عما يعرف وعما يريد وعما يشعر به وقد يتحدث لما حوله، أو ما فى يديه من ألعاب أو اشياء يفيض عليه حيوية الأفراد، كما لا تقتصر مهارتى الاستماع والتحدث على مجال التنمية اللغوية تجد ذاته، وإنما تمتدان لتشمل كل النشاط وتتدخل فى كافة الخبرات التربوية المقدمة بها.

وهذا يعنى ان التحدث والاستماع مهارتان ذات أهمية كبيرة بالنسبة لأى موقف تعليمى سواء أكان ذلك داخل حجرة التعليم أو خارجها لذى ينبغى على من يقوم بتعليم الطفل إدراك أن مهارة الاستماع عملية فعالة وإيجابية تتطلب جهدًا ووقتًا لممارستها بصورة جيدة لكى تحقق الهدف المرجو منها كما أنها تحتاج إلى جهد فى اختيار المحتوى المسموع ويبرز ها الجهد فى كيفية تعليم الطفل تمييز الأصوات المسموعة والمعنى المقصود من المحتوى المسموع ويبرز ذلك أيضًا من خلال جهد من يقوم بتعليم الطفل ذاته فى كونه منصتًا جيدًا أولًا، ثم مقدمًا للأنشطة المختارة والمنتقاه من جانبه بدقه.

ومن خلال ما سبق يتضح أن العلاقة بين الاستماع والتحدث لا تتوقف على مرسل ومستقبل ثم التحدث فقط، وإنما تتم من خلال عمليات تتعلق بالمحتوى المسموع وخلفية المستمع عنه، وكيفية التعبير عما استمع إليه من خلال عملية التواصل التى تتم بينه وبين المرسل، كما يجب ألا نغفل طبيعة الكلام التى يعبر بها التلاميذ فلا يكتفى بكلامه الذى يعبر به عن المطلوب منه، والذى يهدف من خلاله التعبير عن المقصود دون النظر إلى طبيعة تركيب الجملة، أو مناسبتها للموقف والتعبير بكلمات مناسبة للمعنى أو لا أو طريقة جمع الكلمة أو تثبيته لها أو نطق الحروف فهذه أمور لا يمكن التغاضى عنها.

الفصل العاشر

الاستماع

مقدمة

أولًا: مفهوم الاستماع.

ثانيًا: أهمية الاستماع.

ثالثًا: عناصر عملية الاستماع.

رابعًا: درجات الاستماع.

خامسًا: أقسام الاستماع.

سادسًا: مهارات الاستماع.

سابعًا: أداب الاستماع.

ثامنًا: عمليات عملية الاستماع.

تاسعًا: مطالب الاستماع ومهاراته.

عاشرًا: مراحل تنمية الاستماع.

حادى عشر: نماذج تفسير الاستماع.

[illegible]

[illegible]

[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]

الفصل العاشر

الاســتماع

مقدمة

تعد مهارة الاستماع باكورة المهارات اللغوية التى تنمو وتتطور مع الإنسان منذ اللحظات الأولى من نشأته إذ تزوده هذه المهارة بالمنطق الذى سيبنى عليه تطوره اللغوى والفكرى فى سنتى عمره اللاحقة وان الاستماع باعتباره مهارة من مهارات التواصل الإنسانى يمثل احد السبل التى يسلكها الفرد فى بناء ثقافته ونمو خبراته فى المجتمع الذى يحيا فيه، فضلًا عن أعتباره النافذة التى يطل منها الإنسان على تجارب الآخرين وخبراتهم.

فقد أظهرت بعض الدراسات الحديثة مدى الاهمية التى تحظى بها مهارة الاستماع عن غيرها من المناشط العقلية الأخرى من قراءة وكتابة وكلام.

ويعتبر السمع من أهم الحواس عند الفرد لأن فقدان هذه الحاسة يعنى فقدان القدرة على الكلام فالكلام مرتبط بما يسمعه.

ويمثل الاستماع أول مراحل النمو اللغوى عند الطفل فهو يسمع ويفهم ثم يتحدث ويتكلم قبل أن يبدأ القراءة والكتابة بسنوات، والاستماع للطفل يشكل خلفية من الخبرات تكون عونًا له فى الحديث، وهما معًا يشكلان العديد من الخبرات ذات الأثر فى تهيئة الطفل واستعداده القراءة ومن ثم

يجب أن يكون هناك تدريب فى مراحل التعليم المختلفة للمتعلم على الاستماع الجيد وأدابه.

معنى ذلك أن الاستماع شرط أساسى للنمو اللغوى فالطفل الذى يولد أصم أو به عيوب فى السمع لا يستطيع الكلام وبالتالى لايستطيع القراءة والكتابة بالطريقة التى يتكلم ويقرأ ويكتب بها غيره من العاديين فعن طريق الاستماع يكتسب التلميذ ثروته اللفظية عن طريق ربط الصوت والصورة والصورة والحركة.

ويمارس الأطفال فن الاستماع قبل أن يمارسوا أى فن أخر من فنون اللغة، ويظل أكثرها استخدامًا لدى الإنسان وتعد تلك المهارة أساس التلقى والتعلم فالفرد إذا ما أحسن الاستماع كان احسن تحدثًا وافضل وأرقى تعلمًا.

أولاً: مفهوم الاستماع

أن الاستماع هو فهم الكلام أو الانتباه إلى شىء مسموع مثل الاستماع إلى متحدث بخلاف السمع الذى هو حاسة وأله الأذن ومنه السماع وهو عملية فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن ولا تحتاج إلى اعمال الذهن أو الانتباه لمصدر الصوت.

وعدد الكلمات التى يفهمها الإنسان عندما يستمع إليها تسمى مفردات الاستماع أو المفردات السمعية وكلما كثر عددها ساعدت على تقدم المبتدئين فى القراءة.

ويرى دون براون Don Brown أن المقصود بالاستماع هنا ليس السماع بل المقصود به هو الإنصات وهذا أكثر دقة فى وصف المهارة التى ينبغى أن نعلمها للتلميذ، والتى ينبغى أن يهتم بها المعلم، وإذا كانت القراءة عملية تقوم بشكل كبير على النظر إلى الرمز المكتوب أو التعرف عليه ثم تفسيره فإن الاستماع هو عملية إنصات إلى الرموز المنطوقة ثم تفسيرها.

وأما دافيد راسل فقد فارق بين الاستماع والقراءة حين قان: الروية يقابلها السماع والملاحظة يقابلها الاستماع، وأخيرًا القراءة يقابلها الإنصات.

ويمكن أن توضح ذلك بان الطفل يسمع أصواتًا مختلفة ولكنه يستمع بنشاط وإيجابية إلى الاخبار والأغانى ولكنه ينصت إلى صوت المعلم وينتبه ويتابع حديثة وتوجيهاته وهنا يستمع وبفهم وتفسير ونقد أى أن كلمة الاستماع هنا تستخدم للدلالة على الإنصات والفهم والتفسير والنقد.

ومن هذا المهفوم يمكن ان يستخدم الاستماع بدرجات مختلفة لتحقيق بعض الأغراض ومنها:

١ ـ سماع أصوات الكلمات دون التأثير بالأفكار التى تلتحمها.

٢ ـ الاستماع المنقطع كالاستماع لخطيب ومتابعته باهتمام لفترة والإنصراف عنه ثم معاودة التركيز معه.

٣ ـ نصف اسماع كالاستماع إلى مناقشة من أجل أن يختبر مالدية من افكار فى ضوء ما يصرح فى المناقشة من أفكار.

٤ ـ الاستماع مع تكوين أرتباطات بين ما يقال وبين ما لدى المستمع من خبرات خاصة.

٥ ـ الاستماع إلى تقدير للحصول على الأفكار الرئيسية والتزود بالتفاصيل واتباع الإرشادات.

٦ ـ الاستماع الناقد حيث ينفعل المستمع بالكلمات ويعايشها.

٧ ـ الاستماع التذوقى والناقد والذى يكون فيه فى حالة نشاط عقلى يقظ ويستجيب عاطفيًا وبشكل سريع لما يسمع.

ومعنى هاذ ان للاستماع مستويات منها ما ينبغى أن تقوم العملية التعليمية

بتوجيه التلاميذ إليه بمعنى وجوب توجيه استماع التلاميذ فى الفصل بحيث يكون استماعهم مختار أو هادفًا ودقيقًا وناقدًا وخلاقًا، تمامًا كما يوجه التلاميذ إلى عملية القراءة الواعية الخلاقة.

ويعرف الاستماع بانه هو عملية إنسانية مقصودة تستهدف اكتساب المعرفة حيث تستقل فيها الأذن بعض حالات التواصل المقصود وتحلل فيها الأصوات وتشتق معاينها من خلال الموقف الذى يجبرى فيه الحديث وسياق الحديث نفسه والخبرات والمعارف السابقة للفرد، ثم تكون أبنية المعرفة فى الذهن من خلال الاستماع المعتمد على الإنصات وعدم التشتت والتركيز على المسموع.

كما يعرف الأستماع بانه أستقبال الأذن لذبذبات صوتية مع إعطائها انتباهًا خاصًا وإعمال الذهن لفهم المعانى.

وعرف الاستماع بانه عملية مقصودة تتم بتوجيه ونية من الشخص للاستماع للتحدث.

وعرف الاستماع بانه عمليه إنصات إلى الرموز المنطوقة ثم فهمها وتفسيرها ونقدها.

وعرف أيضًا الاستماع بانها مهارة تعنى فهم معنى الرموز وتفسيرها والتفاعل معها وتقويمها ونقدها وربطها بالخبرات السابقة والإفادة منها فى تنمية الشخصية.

وهناك أيضًا من يعرف الاستماع بانه عملية حسية تطلب من المستمع استقبال المعلومات بالأذن وإعمال الذهن والفكر حتى يفهم المستمع ما يستمع إليه ثم محاولة إظهار مواطن القوة والضعف فيما استمع إليه واختزان بعض المعلومات عند حدوث تشبع واقتناع بما استمع إليه.

ويعرف الاستماع بأنه عملية إنسانية مقصودة تستهدف أكتساب المعرفة حيث تستقبل فيها الأذن الأصوات وتحللها وتشتق معانيها من خلال الموقف الذى يجرى فيه الحديث أو سياق الحديث أو الخبرات والمعارف السابقة للمستمع ثم تكون أبنية المعرفة فى الذهن خلال الاستماع المعتمد على الإنصات وعدم التشتت والتركيز على المسموع.

وعرف الاستماع بانه فهم الكلام أو الانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع إلى متحدث.

ويعرف الاستماع بانه عملية نشطة معقدة يقوم فيها المستمع بالتميز بين الأصوات وفهم المفردات والتراكيب وتفسير النبرات والاحتفاظ بالمعلومات فى الذهن وربطها بالخبرات السابقة المرتبطة بها.

كما عرف الاستماع بانه دمج الخبرات السابقة مع ما يتلقاه المستمع ويستوعبه من أفكار ومعلومات وهذا يتطلب استخدام استراتيجيات التلقى وأساليب وفنيات المتابعة والتفكير والتفاعل الذى يعين المستمع على استيعاب أكبر قدر من المعانى والأفكار والاحتفاظ بها إلى فترات بعيدة.

وعرف أيضًا الاستماع بانه عملية إنسانية واعية ومدبرة لغرض معين هو اكتساب المعرفة تحلل فيها الأصوات إلى ظاهرها المنطوق وباطنها المعنوى وتشتق معانيها من خلال ما لدى الفرد من معارف سابقة وسياقات التحدث والموقف الذى يجرى فيه التحدث ومن ثم تكون أبنية المعرفة فى الذهن من خلال الاستماع الذى لابد فيه من الإنصات وخلوه من المشتتات والتركيز على معنى المستمع إليه.

وفى ضوء التعريفات السابقة يمكننا تعريف الاستماع بأنه: عملية عقلية نشطة تستلزم التفاعل مع المتحدث والاستجابة والتركيز والفهم وربط الخبرات المسموعة بالخبرات السابقة والفحص والانتقاء وعمل الاستنتاجات والتحليل والمراجعة والتقويم.

كما يتضح أن الاستماع مهارة تتضمن العديد من العمليات التفكير من فهم خبراته السابقة المرتبطة بموضوع الاستماع لتساعده فى فهم ما يسمع ويربطه بها، وهذه العملية تعبر عما وراء الاستماع أى ما وراء المعرفة حيث ان استراتيجيات ما وراء المعرفة هى التفكير فى التفكير وبناء على ذلك فنن فى حاجة إلى التدريب على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية عملية الاستماع.

ثانيًا: أهمية الاستماع

الاستماع شرط أساسى للنمو اللغوى فعن طريق الاستماع يكتسب التلميذ ثروته اللفظية حيث يكتسب المفردات ويتعلم أنماط الجمل ويتلقى الأفكار والمفاهيم وعن طريقة أيضًا يكتسب المهارات الأخرى للغة تحدثًا وقراءة وكتابة.

كما أن الاستماع يمثل فى حياة الفرد مكانة كبيرة ومنزلة خاصة ومن أجل هذا نجد القرأن الكريم قد أولى هذه المهارة ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله عز وجل على البصر فى الأيات التى ذكرهما فيها معًا.

﴿ وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَـٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَـٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ سورة النحل: آية (٧٨).

﴿ يَكَادُ ٱلْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَـٰرَهُمْ ۖ كُلَّمَآ أَضَآءَ لَهُم مَّشَوْا۟ فِيهِ وَإِذَآ أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُوا۟ ۚ وَلَوْ شَآءَ ٱللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَـٰرِهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴾ سورة البقرة: آية (٢٠).

وقد أثبتت الدراسات والأبحاث أن الإنسان العادى يستغرق فى الاستماع ثلاثة أمثال ما يستغرقة فى القراءة وإن مواقف التعلم تحتاج إلى أن يملائها المعلم بمواقف تعزز من قدرة التلاميذ على الاستماع والتأمل فيما يقدمه هو أو غيره من عبارات منطوقة فالتلاميذ فى حاجة إلى أستقبال أحاديث تناسبهم معرفيا وفكريًا وبما يرتبط بمواقف التعلم وأهدافه.

وأن مهارة الاستماع أكثر المهارات استخدامًا فى مجال اللغة وقد أثبت الباحثون أننا فى حياتنا اليومية نمارس عملية الاستماع أكثر بثلاثة أضعاف من ممارستنا القراءة فكل الناس يمضون معظم وقتهم فى الاستماع.

وفى عصر الثورة التكنولوجية والانفجار المعرفى الذى نعيشه ومع تقدم وسائل الاتصال يزداد أهمية الاستماع.

والاستماع الجيد ضرورة فى عصر الديمقراطية، فهو وسيلة الاتصال بين الحكام وشعوبهم والعكس إنه أمر مهم فالمستمع الجيد مطلوب ليحل الكلام ويفسره وينقده بموضوعية ودون الفعال أو تجز.

فالاستماع الجيد أساس إبداء الرأى الموضوعى الصحيح، كما أن العملية التعليمية تعتمد اعتمادًا كبيرًا على استخدام الاستماع فى برامجها التدريسية بجميع مراحل التعليم، حيث ان الاستماع يشكل جزءًا حيويًا فى تحصيل الطلاب ومعظم أوقات الطلاب داخل حجرات الدراسة تخصص للعمل الشفوى ومن ثم فإن تدريسه أمر ضرورى، ويؤدى بروز أهمية الاستماع فى الوقت الحاضر إلى ضرورة تدريب المتعلم على الاستماع، وتزويده بالقدرة على سماعه للخطب والمناقشات واستقبال أعظم ما فى وسائل الإعلام المسموع والمرئية بفهم ونقد وتحليل وعليه فإن تدريس مهارة الاستماع والتدريب على تنميتها أمر ضرورى فى العملية التعليمة، وفى تعليم فنون اللغة الأخرى، كما تبرز أهمية الاستماع وأهمية التدريب عليه فى المحاضرات والندوات ذلك ان مادة المحاضرة قد تكون غير موجودة فى كتاب مقرر وأن عليك أن تعتمد على نفسك فى التقاط مادتها ومن خلال الاستماع يلم الفرد بما حوله من توجيهات ونصائح وأخبار وأحاديث.

وتبرز أهمية تعليم الاستماع من خلال إتاحة الفرصة للاطفال للتخيل والتفكير بصورة حرة دون التقيد بالرسوم أو الصور التى تحملها الصحافة أو التلفاز التى

قد تشكل عائقًا على انطلاقه ذهن الطفل فصياغة الأفكار من خلال الأصوات تتيح للطفل ان يرسم بعقله الصور اعتمادًا على المضمون المسموع.

ويستطيع الطفل أن يستخلص قاعدة لغوية معينة من النماذج التى يسمعه ثم يطبق هذه القاعدة وبعد ذلك يعد لها إلى أن تطبق القاعدة التى يستعملها الكبار.

كما أوضح كيرك وكالفانت ١٩٨٨ أثر الاستماع فى تعليم الطفل مخارج الحروف طبقًا للقواعد الصوتية عند نمو اللغة لديه.

ويمكن تلخيص أهمية الاستماع لتلميذ المرحلة الابتدائية فى النقاط التالية:

- تنمية اللغة الشفوية والمهارات المتعلقة بها من قدرة على التعبير وصياغة الجمل الصحيحة، والنطق الصحيح، ترتيب الأفكار وتنظيمها.
- تنمية قدرة الطفل على تمييز الأصوات والحروف والكلمات تميزًا صحيحًا.
- إثراء حصيلة الطفل اللغوية بالعديد من الألفاظ والأساليب والعبارات الجديدة.
- مساعدة الطفل على تنظيم أفكار بصورة مرتبة ومتسلسلة.
- مساعدة الطفل على التخيل
- تنمية التفكير الناقد لدى التلميذ من خلال ما يسمعه من أراء وأفكار مثقفة أو مختلفة حول موضوع معين.
- تنمية الذاكرة السمعية لدى التلميذ وتدريبة على الأحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.

- زيادة مدة الانتباه لدى التلميذ من خلال التدرج فى استماعه لموضوعات أو الأناشيد أو القصص.

وهذا يعنى أن تعلم الاستماع لتلميذ هذه المرحلة يحتاج إلى وقت وجهد حتى يتدرب على كيفية الاستماع الجيد وكيفية صياغة الأفكار وإدراك المقاصد منها ثم التعبير عنها حتى يصبح متحدثًا جيدًا فعالًا، وهذا الأمر يحتاج من المهتمين بمجال تربية الطفل الاهتمام بتربية هذه العادة لديه منذ طفولته.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الاستماع الجيد أساس التعليم الجيد، ويمن أن يتم ذلك فى مرحلة الطفولة المبكرة ومن خلال عدد من الأنشطة الموجهة التى تقدم للطفل فى هذه المرحلة، والتى تكون ملائمة لمراحل نموه العقلى والمعرفى وتتمثل هذه فى:

- الأنشطة فى القصص.
- الأناشيد.
- الموضوعات الشيقة لطفل هذه المرحلة.
- الألعاب اللغوية والأنشطة السمعية واللغوية التى تكشف عن قدرات الطفل.

كما يتضح أيضًا مما سبق أهمية الأهتمام بتنمية مهارات الاستماع لدى الطلاب فى جميع المراحل التعليمية لما له من أثر كبير فى حياتنا الاجتماعية والتعليمية وبخاصة فى الوقت الحاضر عصر الفضائيات حتى يستطيع أولادنا الانتفاء مما يسمعوا وتحليل ونقد المسموع وتكوين الرأى الصحيح واحترام الرأى الأخر.

ثالثا: عناصر عملية الاستماع

هناك من يرى أن عملية الاستماع تتكون من مجموعة من عناصر متابعة ومتداخلة ومترابطة وتؤثر وتتأثر فيما بينها وهذه العناصر هي:

١ ـ الإحساس:

ويقصد به ما يحدث للطلبة الآن من اهتزاز نتيجة سماع ذبذبات الصوت ونقلها من خلال العصب السمعى إلى مركز السمع بالمخ.

٢ ـ التفسير:

ويقصد به تفسير نغمة الصوت وإشارات الجسد وبناء المعنى.

٣ ـ التقويم:

ويقصد به تمييز المستمع ما هو مهم وما ليس مهم فيما أستمع إليه والتفريق بين الحقيقة والخيال والحكم على ما أستمع إليه.

٤ ـ الاستجابة:

وتأتى بعد تحليل المستمع لما استمع إليه وإصدار الاستجابة التى توضح للمتحدث انه فهم الرسالة.

وهناك من يقسم مكونات عملية الاستماع إلى أربعة عناصر لا ينفصل احدها عن الأخر وهى:

١ ـ فهم المعنى والإجمالى:

ويتطلب من المستمع توجيه انتباهه للمعنى العام من خلال معرفته بالكلمات التى يسمعها.

٢ ـ تقيم الكلام والتفاعل معه:

فلكل موقف من مواقف الإتصال موضوعًا له تفسيرات مختلفة والكلمات نفسها تاخذ معانى كثيرة ومختلفة وعليه فيجب ان ندرك ان وجهة نظر الفرد تتأثر وتتشكل بخبراته الشخصية ولذلك يجب أن تحدد بموضوعية تصور المتحدث عن موضوعه ومعرفة غرضه الحقيقى.

٣ ـ تقويم الكلام:

وهذا يتطلب من المستمع أن يقوم بعمل تحليل ناقد لإصدار تقويم منطقى عقلى فيما استمع إليه.

٤ ـ تكامل عبارات المتكلم والمستمع:

وتتطلب من المستمع أن يراجع الأفكار المستمع إليها مع مالديه من أفكار واستخدام الخبرات الجديدة المتكاملة فى حياته اليومية.

وهناك من يرى أن عملية الاستماع عملية معقدة تتكون من المكونات الأتية:

١ ـ دقة الاستماع والانتباه المركز:

ويقصد به معرفة المستمع معنى الاستماع وأهميته وفوائده ويظهر فى عدم مقاطعة المتحدث والاهتمام بموضوع الحديث وعدم الإنشغال عنه.

٢ ـ فهم المسموع:

وهذا يتطلب من المستمع أن يتقن المهارات التالية:

(أ) التحليل:

وتعنى تحليل المستمع لما يستمع إليه من أفكار ومعلومات وحقائق ومفاهيم وربطها بخبراته السابقة.

(ب) التفسير:

ومن خلاله يصل المستمع إلى تصديق ما جاء فى الموضوع المستمع إليه أو رفضه وعدم تصديقه.

(جـ) التقويم:

وهنا يصدر المستمع حكمًا على الموضوع الذى استمع إليه.

٣ـ تدوين الحديث أو موضوع الاستماع:

وفيها يتم تدوين النقاط المهمة والعناصر الأساسية والأفكار الواردة بموضوع الاستماع ووضع الأسئلة التى تتناول الجواب المراد الاستفسار عنها.

وأن مهارة الاستماع يعتبر المستمع من أهم الحواس عند الفرد لأن فقدان هذه الحاسة يعنى فقدان القدرة على الكلام فالكلام مرتبط بما يسمعه وتتضمن مهارة الاستماع العناصر الأتية:

(أ) التمييز السمعى:

يبدأ الطفل منذ مرحلة مبكرة التعرف على عالم الأصوات المحيطة به ويحاول تمييزها عن بعضها البعض فمنها ما هو يمثل أصوات أفراد أسرته، ومنها يمثل أصوات الطيور والحيوانات، أو أصوات الأدوات المنزلية وغيرها.

وهذه الأصوات تختلف بعضها عن بعض من حيث مستوى وشدة وطبقة النبرة التى تظهر بها وينمى الطفل تدريجيًا قدرته على الإحساس بهذه الأصوات وتمييزها وذلك من خلال خبراته المختلفة فى حياته اليومية.

(ب) الذاكرة السمعية والتتابع السمعى:

وتعتبر هذه الذاكرة من المهارات التى تمكن الفرد من تذكر سلسلة من الأفكار والأحداث وهى مهمة بدورها بالنسبة لتطور لغته.

ويتضح من هذا العرض لعناصر ومكونات عملية الاستماع يتضح ان عملية الاستماع عملية معقدة تتكون من مجموعة عناصر مترابطة ومتداخلة وتؤثر وتتأثر فيما بينها وتتطلب من المستمع حصر الذهن وتركيز وتوجيه الانتباه لمتابعة المتحدث والنقاط والأفكار، وإنها تشتمل على عمليات عقلية متمثلة فى فهم وتحليل وتفسير ونقد ما يستمع إليه والربط بين ما يستمع إليه وخبراته السابقة.

رابعًا: درجات الاستماع

يمكن أن يستخدم الاستماع بدرجات مختلفة لتحقيق بعض الأغراض والتى من أهمها ما يلى:

١ ـ سماع أصوات الكلمات دون التأثير بالأفكار التى تحملها.

٢ ـ الاستماع المتقطع كالاستماع لخطيب ومتابعته أهتمام لفترة والانصراف عنه ثم معاودة التركيز معه.

٣ ـ نصف الاستماع كالاستماع إلى مناقشة من اجل أن يختبر ما لديه من أفكار فى ضوء ما يطرح فى المناقشة من أفكار.

٤ ـ الاستماع مع تكوين ارتباطات بين ما يقال وبين ما لدى المستمع من خبرات خاصة.

٥ ـ الاستماع إلى تقدير للحصول على الأفكار الرئيسية والتزود بالتفاصيل واتباع الإرشادات.

٦ ـ الاستماع الناقد حيث ينفعل المستمع بالكلمات ويعايشها.

٧ ـ الاستماع التذوقى والناقد والذى يكون فيه فى حلاة نشاط عقلى يقظ ويستجيب عاطفيًا وبشكل سريع لما يسمع.

ومعنى هذا أن للاستماع مستويات منها ما ينبغى أن تقوم العملية التعليمية بتوجيه التلاميذ إليه بمعنى وجوب توجيه استماع التلاميذ فى الفصل بحيث يكون استماعهم مختارًا وهادفًا ودقيقًا وناقدًا وخلاقًا تمامًا كما يوجه التلاميذ إلى عملية القراءة الواعية الخلاقة.

خامسًا: أقسام الاستماع

يقسم الاستماع بحسب وظيفته إلى:

(أ) الاستماع الثانوى:

وهو ضرب من الاستماع يؤدى بصورة ثانوية أى انه ليس المقصود لذاته وإنما يكون مصاحبًا لعمل أخر.

ومن أمثلة هذا النوع فى الواقع التعليمى أن يستمع الفرد إلى مؤثر صوتى فى الوقت الذى يقوم بعمل أخر كالنحت أو الرسم وفى مجال المدرسة يمكن أن نلاحظه عن طريق الإيقاع المصاحب للتمثيل.

(ب) الاستماع الناقد:

ويتمثل هذا النوع فى الاستماع الجيد إلى استخدام الألفاظ من قبل المتحدث فى مواضيعها الصحيحة.

ومن أمثلتها وعى لإدراك المعانى من السياقات المختلفة، والانتباه الدقيقة والمعايير الصحيحة والقدرة على توليد المعانى والاستماع إلى أسئلة محددة وإدراك اجوبتها وتعود الدقة فى النظر إلى الأشياء واختيار ما هو مناسب منها.

(جـ) الاستماع التذكرى:

وهو استرجاع المادة المسموعة وتذكر تتابع أحداثها.

(د) الاستماع الاستنتاجى:

استخلاص الأفكار الرئيسية واستنتاج الأفكار الجزئية.

(هـ) الاستماع التوقعى:

حيث يتوقع المستمع ما سيقوله المتحدث.

(و) الاستماع التذوقى والموسع:

والمستمع هنا يستمع من أجل المتعة والبهجة ويتطلب هذا النوع من المستمع تقدير ما يسمع إليه مع الاستجابة له والإندماج معه شعوريًا.

(ز) الاستماع لهدف:

ويقصد الاستماع من أجل هدف محدد قد يكون الحصول على معلومات أو اكتساب معارف.

(ح) الاستماع التحليلى (الدفاعى):

والمستمع هنا يحلل ما سمع، وما يسمع ويتطلب ذلك من المستمع اليقظة التامة.

(ط) الاستماع العلاجى:

ويظهر عند الاستماع إلى شخص يتحدث عن مشكلة من أجل الحصول على حل لها.

(ى) الاستماع التعاطفى:

عندما يتعاطف المستمع مع المتحدث ويشعر بمعظم انفعالاته وأحاسيسه.

سادسًا: مهارات الاستماع

يتضمن الاستماع مهارات عدة تختلف من موقف إلى أخر ومنها:

(أ) الانتباه لمدة طويلة ويكون ذلك بتركيز الانتباه مع المتكلم أو القارئ والتوجيه إليه وحذف عوامل التشتيت التى قد تصرف الذهن عن الانتباه.

(ب) إدراك الأفكار الأساسية والفرعية للنص المسموع وتلك المهارة من مهارات الفهم فعلى المستمع أن يعرف الأفكار الأساسية للموضوع المسموع وما تتضمنه هذه الأفكار من أفكار جزئية.

(جـ) إدراك العلاقات المختلفة فى النص المسموع:

ويتحقق ذلك بتحليل الموضوع المسموع وإدراك العلاقات ما بين أجزائه وتحديد غرض المتكلم وإدراك التوافق والتعارض فى الكلام وربط المعانى بعضها ببعض.

(د) سرعة الفهم ودقته وهو مهم جدًا إذ يترتب عليه المهارات العليا التى تستلزم من المستمع كثرة التدريب عليها.

(هـ) إصدار الحكم على النص المسموع ويكون إصدار الأحكام على الأفكار من حيث ترتيبها وترابطها وعلى الألفاظ من حيث مطابقتها للمعانى وعلى أداء المتكلم أو القارئ من حيث مدى سلامة الأداء وعلى الصور الجمالية المتضمنة.

(و) فهم معانى المفردات من خلال السياق بأن يدرك المستمع معنى كل كلمة فى مكانها الصحيح يربطها بما قبلها وبما بعدها من كلام.

ويمكن تحديد مهارات الاستماع فى المهارات التالية:

(أ) مهارة الانتباه: وتشمل:

- التركيز على الهدف من الاستماع.

- استخدام الإشارات اللفظية وغير اللفظية التى تمثل العائد الذى يصدر عن المستمع ليعكس الاهتمام والرغبة فى الاستماع مثل إيماءات الرأس والتواصل بالعين واعتبارات الوجه وبعض كلمات تشجيع المتحدث على الاستمرار فى التحدث.

- الانتباه للإشارات غير اللفظية الصادرة عن المتحدث.

(ب) مهارة المتابعة: وتشمل:

- التساؤل: أى توجيه التساؤلات للاستيضاح من المتحدث.

- عكس الأفكار والمشاعر تتضمن تكرار أو شرح أو تلخيص مضمون أفكار المتحدث وفهم مشاعرة بما يحقق التعاطف معه.

- تأجيل إصدار التقييمات.

(جـ) مهارة الاستجابة: وتشمل:

- تحديد الأفكار التى يتم الاحتفاظ بها.

- الاستجابة لرسالة المتحدث فى ضوء الخبرات السابقة.

وبالإضافة إلى هذه المهارات توجد هناك مهارات أخرى للاستماع والتى من أهمها:

١ - التذكر المباشر للمسموع.

٢ - التمييز بين الكلمات المسموعة ومعانيها.

٣ - استخلاص بعض الأفكار الجزئية ذات الصلة الوثيقة بالموضوع.

٤ ـ استنتاج معانى الكلمات غير المعروفة من السياق.

٥ ـ إلتقاط الفكرة العامة للموضوع المسموع.

٦ ـ ترتيب ما يسمع من أفكار.

٧ ـ إدراك العلاقات السببية بين الأفكار.

٨ ـ استخلاص نتائج سليمة من بين ما سمعه من مقدمات.

٩ ـ الانتباه والتركيز فى الاستماع.

ولكى تحقق تلك المهارات بشكل جيد فلابد من التدريب المستمر واختيار الوسيلة والمحتوى المناسب.

ولاشك أن التدريب المنظم على هذه المهارات أمر ضرورى لتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم، وكلما أمتلك التلميذ عدد كبيرًا من هذه المهارات كان مستمعًا جيدًا وقارئًا جيدًا، وينبغى أن يبدأ المعلم مع المستويات الدنيا فى الاستماع ويقود تلاميذه بالتدرج إلى المستويات العليا وذلك بتهيئة المناخ النفسى الملائم للاستماع فى الفصل وتشجيع التلاميذ على الاستماع للكلمات الجيدة وتهيئة فرص الاستماع عند قراءة النصوص الجديدة مع توضيح التشابه، والاختلاف فى أصوات عند قراة النصوص الجديدة مع توضيح التشابه والاختلاف فى أصوات الكلمات والحروف، وينبغى أن ندرك أن الأطفال ليسوا متساويين فى الكلمات والحروف، وينبغى أن ندرك أن الأطفال ليسوا متساويين فى الاستعداد للسماع ويحتاجون للتدريب المنظم على الاستماع.

سابعًا: أداب الاستماع

للاستماع أداب كثيرة وأهم تلك الأداب ما يلى:

(أ) الاستماع إلى المتحدث أو القارئ فى لطف وكياسه وبدقة وانتباه.

ـ ويمكن الوصول إلى ذلك عن طريق:

١ ـ إشعار المتحدث بالإقبال عليه.

٢ ـ الرغبة فى الاستماع إليه والتعبير عن المتعة.

٣ ـ التقدير لحديث المتكلم.

٤ ـ توجيه النقد البناء.

٥ ـ تعويد المستمع الجلوس فى هدوء

٦ ـ عدم العبث أثناء سماع المتحدث.

(ب) التركيز القوى الذى يجعل المستمع متكيفًا مع المتحدث بحيث يكون راغبًا ومستعدًا للأشتراك مع المتحدث فى مناقشة ما يبديه من أفكار وأراء متنوعة.

(جـ) أن يدرك الأسباب والعلل التى يقدمها المتحدث وأن يفهم بدقة قبل أن يحكم على كلام المتحدث.

(د) ان يدون ملاحظات عما يسمع.

ثامنًا: عمليات عملية الاستماع

أن عملية الاستماع تشتمل على العمليات العقلية الأتية:

ـ الانتباه.

ـ تنشيط المعرفة السابقة التى ترتبط بموضوع الاستماع.

ـ تفسير المعانى فى ضوء المعرفة السابقة.

ـ ربط المعانى المسموعة بخبرات المستمع السابقة.

- بناء تمثيلات عقلية ذات معنى للموضوع المستمع إليه.

- ترتيب المعانى التى تم التوصل إليها والاحتفاظ بها فى الذاكرة.

وكل هذه العمليات العقلية التى يمارسها المستمع أثناء عملية الاستماع تعبر عن إجراءات ما وراء المعرفة، ففهم المسموع يعتمد على تفسير الأصوات المسموعة وتحويلها إلى تمثيلات ذات معنى واستراتيجيات ما وراء المعرفة تساعد المستمع فى فهم المسموع والهدف منها مراقبة أدائه فى معرفة معانى الكلمات والتقاط الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والتمييز بين ما هو متصل ومالا يتصل بالموضوع المستمع إليه والتحكم فى كل عملياته العقلية للاستمرار فى التركيز على المعلومات المسموعة وعدم الإنصراف عنها وتحليلها ونقدها وإصدار حكم على ما استمع إليه.

تاسعًا: مطالب الاستماع ومهاراته

للمعلم دور عظيم فى تنمية مهارات الاستماع حيث أنه أكثر الناس اتصالات بالتلاميذ فى الفصل والمدرسة ويرى تعايشهم واتصالهم بعضهم بعضًا سمعيًا وبصريًا ومن ثم يمكنه معرفة مالدى التلاميذ من نقص فى الاستماع وعليه أن يكشف عيوب السمع وينظم الفصل ويعالج عوامل التشتت السمعى والبصرى ويكيف مطالب التعلم لتتناسب حاجات تلاميذه.

- مطالب الاستماع الفعال:

ينبغى أن يتعرف المعلم مطالب الاستماع الفعال لكى يؤدى دوره بنجاح فى تدريب الاستماع وللاستماع الفعال مطلبان.

- أن يكون التلميذ قادرًا على التمييز بين الأصوات.

- أن يكون قادرًا على الاستماع لغرض.

ـ التميز السمعى:

لاشك ان دقة السمع مهارة يمكن تعلمها إذا لم يكن هناك ضعف سمعى حاد وإذا كان تقدم الطفل فى الاستماع والقرأة أمرًا طبيعيًا فينبغى ان يتمتع بالقدرة على التمييز بين أصوات الكلمات المسموعة والمقرؤة.

ـ الاستماع للغرض:

ـ إن القدرة على الاستماع الهادف عامل مهم فى الاستماع الفعال والتلميذ الذى تتأخر مهاراته فى الاستماع الشفوى يجد صعوبة فى القراءة لأغراض خاصة، وفى تكييف هذه القراءة للغرض الذى عنده فهو لا يستطيع أن يقرأ للفكرة الرئيسية أو تحصيل التفاصيل المهمة أو الاستنتاج وفشل التلميذ فى الاستماع الهادف يؤدى إلى فشله فى السيطرة على محتوى المواد خصوصًا فى الصفوف المتوسطة والمتأخرة وعلى المدرس أن يتعرف أهم العادات اللازمة للمستمع الجيد لتحقيق الاستماع الفعال.

ـ وإن الاستماع الغرضى يحتاج من المعلم أيضًا معرفة بعض الأمور منها:

ـ أن فهم غرض المتحدث يعد أمرًا أساسيًا.

ـ أن الاستماع الدقيق يقوم على الرغبة فى الفهم.

ـ أن الاستماع الجيد يتطلب القدرة على تركيب الفكرة الرئيسية وإعادة تكوينها.

ـ ان الفهم فى الاستماع يتطلب القدرة على التمييز بين النقاط الرئيسية والفرعية ومعرفة مغزى تحقيق الغرض من التفاصيل والموضوعات على المعلم تحديد مستوى تلاميذه فى مهارة الاستماع لكى ينجح فى تكوين عادات الاستماع الجيد، وقد يفيد فى ذلك معرفة الإجابة عن الأسئلة الأتية:

- هل يستطيع الطفل أن يتعرف الكلمات المسموعة؟

- هل يميز المتشابهات والاختلافات والأصوات الدالة للكلمة المتوسطة والأخيرة؟

- هل يستمع بانتباه إلى القصص؟

- هل يستمع إلى قصة أو مقالة لغرض خاص؟

- هل يتبع التوجيهات الشفوية؟

ولكى ينجح المعلم بتكوين لمهارات الاستماع الفعال عليه أن يعرف اولًا مستوى تلاميذه فى هذه المهارات.

عاشرًا: مراحل تنمية الاستماع

حدد تومسون واخرون ٢٠٠٤ أربع مراحل اساسية لتنمية الاستماع وهى كالتلى:

(أ) مرحلة الإعداد:

ويتم فى هذه المرحلة تحديد أهداف الاستماع وتحليل السياق الذى يتم فيه وتحديد العوامل الداخلية والخارجية التى يمكن أن تؤثر فى موقف الاستماع.

وتتعدد اهداف الاستماع لذلك يجب على المستمع أن يحدد الهدف المباشر الذى يسعى لتحقيقه فى موقف الاستماع، فمثلًا قد يكون هدف المستمع هو تمييز بعض المنبهات أوفهم معلومات ما، أو تقييم كفاءة رسائل معينة، أو إظهار التقدير والإعجاب أو التعاطف مع شخص أخر أو الرغبة فى تقوية علاقة ما أو إقامة علاقات جديدة.

وحتى تتم عملية الاستماع بشكل جيد فإن ذلك يتطلب فهم السياق المحيط

بها والذى يتمثل فى تحديد من الذى يقدم الرسالة وما الطريقة التى يقدمها بها ولماذا، ولمن.

وثمة عوامل تؤثر فى مختلف جوانب موقف الاستماع مثل العوامل الثقافية وأسلوب الاستماع، والعمر وسيطرة الشق الأيمن أو الأيسر من المخ والظروف الصحية والحالة النفسية والاتجاهات والتوقعات والمعرفة السابقة، والوقت الذى يتم فيه الاستماع.

(ب) مرحلة تطبيق نموذج عملية الاستماع:

تنطوى عملية الاستماع على خمسة عناصر متمايزة وهى:

(الاستقبال ـ والفهم ـ والتفسير ـ والتقيم ـ والاستجابة للرسالة الصادرة)

وقد يتركز الاهتمام على واحد أو أكثر من هذه العناصر تبعًا لسياق الاستماع والهدف منه.

فمثلًا فى حالة الطالب الذى يستمع لمحاضرة ما فإن التركيز يكون على القدرة على فهم المعلومات ومقارنتها بما لديه من معلومات سابقة، كما انه فى موقف المحادثة مع الصديق فإن المستمع غالبًا ما يبتعد عن عملية التقييم حتى يتسم بالتعاطف مع الصديق.

(جـ) تقييم فعالية الاستماع:

تنعكس كفاءة الاستماع فى أداء المستمع، ويتم تقييم هذه الكفاءة من خلال التقييم الذاتى وتقييم الآخرين، والعمل على تعديل سلوكه أثناء موقف الاستماع.

(د) تحديد أهداف جديدة:

نظرًا لأن الاستماع عملية دينامية ومركبة لذا فإنه يتطلب الاستمرار فى

التدريب باستخدام العائد من الآخرين والتقييم الذاتى وتحليل الأهداف أو إعادة تقييمها والاستمرار كذلك فى تنشيط الاتجاهات والمعرفة والسلوك المرتبطة بكفاءة الاستماع.

الحادى عشر: نماذج تفسير الاستماع

اهتمت النماذج بتفسير الاستماع ومنها:

١ ـ نموذج الاستماع لولوسون ١٩٩٥ Wilson

تنطوى عملية الاستماع تبعًا لولسون على أربعة عناصر أساسية تمثل فى العناصر التالية:

(أ) الاحساس:

الذى يتم من خلال تلقى المنبهات البصرية والسمعية من خلال الأعضاء الحسية.

(ب) الانتباه:

من خلال انتقاء المنبهات المرتبطة بموقف الاستماع وتجاهل المنبهات الأخرى التى ليس لها صلة بالموقف ويساعد هذا الانتباه الانتقائى فى تركيز المستمع على الرسالة الصادرة عن المتحدث.

ويحدث الخلل فى عملية الاستماع عندما يتجاهل المستمع جوانب مهمة فى هذه الرسالة.

(جـ) الفهم:

حيث يقوم المستمع بتفسير وتقييم الرسالة ومعرفة المعانى التى يقصدها المتحدث.

(د) التذكر:

الذى يرتبط بإدراك المستمع لاهمية المعلومات التى يستمع لها، لذا يلجأ المستمع لكتابة عدد من الملاحظات حول الأفكار الرئيسية التى يتضمنها كلام المتحدث حتى تساعده على التذكر.

٢ ـ نموذج الاستماع العلاقى:

نظر بيكشونى وهالون ٢٠٠٠ Pecchioni & Halone إلى الاستماع بوصفه عملية تتم فى إطار العلاقات الاجتماعية والشخصية بصفة يومية.

وساهم هذا النموذج فى ربط عملية الاستماع بتراث التواصل، وتقوم صياغة هذا النموذج على التعامل مع عملية الاستماع فى ضوء مستويين أحدهما عام والآخر نوعى.

ويعكس المستوى العام الطبيعة الزمنية التى تتم فى إطارها عملية الاستماع، فهنك عمليات استماع تتم قبل التفاعل بين الأشخاص كالسماع وطريقة الجلوس والرغبة فى الاستماع وعمليات أخرى تتم فى أثناء التفاعل كالانتباه للإشارات اللفظية وغير اللفظية وعدم المقاطعة وتقديم العائد المناسب، أما عن العمليات التى تتم بعد التفاعل فتتمثل فى تذكر المحادثة والترف بناء على تقييم كلام المتحدث.

هذا عن المستوى الام تبعًا لبيكشونى وهالون.

أما المستوى النوعى للاستماع فيتضمن عمليات أهمها.

(أ) عمليات معرفية:

ومنها فهم ما يقال وإدراك معانى الكلام وتبنى منظور المتحدث.

(ب) عمليات وجدانية:

كالاهتمام والتعاطف مع المتحدث وبالإضافة إلى العمليات المعرفية.

(جـ) عمليات سلوكية:

كالتواصل بالعين والإيماءات وإبداء الرأى والمساعدة فى إيجاد حل للمشكلات.

٣ ـ النموذج التكاملى للاستماع:

نظر تومسون وأخرون Tompson et al ٢٠٠٤ إلى الاستماع كعملية دينامية تفاعلية تقوم على الدمج والتكامل بين الاتجاهات والمعرفة والسلوك لتحقيق أهداف معينة.

فالاستماع يتطلب تبنى اتجاهات وسلوكيات ملائمة، والاستفادة من المعرفة السابقة والحالية وبالإضافة إلى هذه النماذج يوجد نموذجان لتفسير عملية فهم المسموع وهما كالتالى:

١ ـ نموذج من أسفل لأعلى:

ويرى هذا النموذج أن عملية الاستماع هى عملية تسلسلية مكونة من مراحل متتالية. كل مرحلة تؤدى إلى التى تليها ففهم المسموع يتم عن طريق استقبال المستمع للرموز الصوتية والتفاعل معها ثم تحديد محتواها ومكوناتها وتمثل معانيها، فيتم بناء تركيب لتكوين معنى مترابط وتنظيمه وإعادة بناء المعانى فى ذهن المستمع والاحتفاظ بها فى الذاكرة فهذا النموذج يعتمد على البداية بالتفاصيل للوصول إلى الفكرة، فيبدأ فهم المسموع بتنظيم الأصوات والكلمات والجمل والعبارات للوصول إلى المعنى.

ففهم المسموع يتطلب أن يكون المستمع قد فهم الوحدات الصوتية والمقاطع والكلمات والجمل ويستطيع أن يربطها ليكون المعنى ويستدعى ما لديه من معلومات سابقة تتصل بالموضوع.

٢ ـ نموذج من أعلى لأسفل:

وفى هذا النموذج تسهم المعرفة السابقة فى فهم معنى الكلمات ومعرفة السياق يسهم فى فهم المعنى، ووجود أفكار حول هذا الموضوع المستمع إليه يسهم بدرجة كبيرة فى فهم المسموع.

ففى هذا النموذج يربط المستمع بين الموضوع المستمع إليه ومعارفه السابقة المرتبطة به فيستدعى معرفته السابقة عن طريق أن يسأل نفسه بعض الأسئلة التى تساعده فى فهم المعنى.

فهذا النموذج يهتم بالفكرة الرئيسية ثم ينتقل إلى الأفكار الفرعية ويهتم بالخلفية المعرفية للمستمع والتى تساعده فى فهم المسموع وتفسير الرموز المنطوقة واختزالها فى الذاكرة.

ومن الملاحظ أن هذين النموذجين يستخدمهما المستمع أثناء عملية الاستماع ويتوقف سيطرة أحد النموذجين على مجموعة من الاعتبارات منها ما يرتبط بموضوع الاستماع، وهل مما يألفه المستمع وكمية المعلومات التى يحتويها ونوعه، وهذا يؤثر بدوره فى مراحل تدريس الاستماع فقبل الاستماع يجب تنشيط المعرفة السابقة لدى المستمع، والمرتبطة بموضوع الاستماع ومطالبة المستمع بتوقع وتنبؤ ما يحتويه موضوع الاستماع وأما أثناء الاستماع فيوجه المعلم طلابه إلى ربط الأفكار بشكل منطقى وتحديد الأفكار اما بعد الاستماع فيركز المعلم على الأنشطة التدريسية.

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

الفصل الحادى عشر

تدريس الاستماع

مقدمة

أولًا: أهداف تدريس الاستماع.

ثانيًا: أهمية تدريس الاستماع.

ثالثًا: تنمية مهارات الاستماع عند الأطفال.

رابعًا: مهارات المستمع الجيد.

خامسًا: صفات وعادات المستمع الجيد.

سادسًا: المعلم والاستماع.

سابعًا: توجيهات عامة فى تدريس الاستماع.

ثامنًا: مراحل تدريس الاستماع.

تاسعًا: خطوات تدريس الاستماع.

عاشرًا: طريقة التدريب على الاستماع.

حادى عشر: معوقات تدريس الاستماع.

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]

الفصل الحادى عشر
تدريس الاستماع

مقدمة

إن الاستماع بصفته مهارة من مهارات التواصل الإنسانى يمثل أحد السبل التى يسلكها الفرد فى بناء ثقافته ونمو خبراته فى المجتمع الذى يحيا فيه فضلًا عن أعتباره النافذة التى يطل منها الإنسان على تجارب الاخرين وخبراتهم.

وأن تدريب التلميذ على الاستماع الجيد يتجلى فيما تحدثه هذه العملية من نتائج على المستقبل (المتعلم) للرسالة وكيفية توصيلها كما استمع إليها وكما فهمها وكذلك فى العمليات العقلية التى تمت بداخل المخ حتى ترجمت هذه الرسالة المستقبلة إلى حروف وكلمات وجمل وتعبيرات لغوية لها دلالة ولها معنى متفق مع مضمون الرسالة المستقبلة وقد أشارت بعض الدراسات التربوية وأراء بعض التربويون المهتمين بمجال تربية الطفل إلى أهمية تعليم الطفل الاستماع الجيد فى مرحلة رياض الأطفال لما له من أثر فى تعليم الطفل الفنون اللغوية الأخرى مثل (القراءة والكتابة والتحدث) وتبرز أهمية تعليم الاستماع من خلال إتاحة الفرصة للأطفال للتخيل والتفكير بصورة حرة دون التقيد بالرسوم أو الصور التى تحملها الصحافة أو التلفاز التى قد تشكل عائقًا على إنطلاقة ذهن الطفل، فصياغة الأفكار من خلال الأصوات تتيح للطفل ان يرسم بعقله الصور اعتمادًا على المضمون المسموع.

كما اوضح كيرك وكالفنت ١٩٨٨ أثر الاستماع فى تعليم الطفل مخارج الحروف طبقًا لقواعدها الصوتية عند نمو اللغة لديه.

ويتضح أن الاستماع الجيد أساس التعليم الجيد ويمكن أن يتم ذلك فى مرحلة الطفولة المبكرة من خلال عدد من الأنشطة الموجهة التى تقدم للطفل فى هذه المرحلة والتى تكون ملائمة لمراحل نموه العقلى والمعرفى وتتمثل هذه الأنشطة فى القصص والاناشيد والموضوعات الشيقة لطفل هذه المرحلة. الألعاب اللغوية والأنشطة السمعية واللغوية التى تكشف عن قدرات الطفل.

أولًا: أهداف تدريس الاستماع

ينبغى أن يهدف تدريس مهارة الاستماع إلى تحقيق ما يلى:

١ ـ إصدار الأحكام على ما فى النص المسموع.

٢ ـ تنمية قدرة التلاميذ على استنباط النتائج مما يستمعون إليه.

٣ ـ تنمية قدرة التلاميذ على إدراك العلاقات بين أطراف الحديث.

٤ ـ تنمية قدرة التلاميذ على فهم الحديث والربط بين موضوعه وطريقة عرضه.

٥ ـ تنمية جانب التفكير السريع ومساعدة التلميذ على اتخاذ القرار ومن أبرز مهارات الاستماع الانتباه لمدة طويلة.

٦ ـ تنمية قدرة التلميذ على تحلى لما يستمعون إليه من أحداث.

٧ ـ تنمية قدرة التلاميذ على اختزال ما يستمعون إليه واسترجاعه عند الحاجة.

٨ ـ تنمية قدرة التلاميذ على اختزال ما يستمعون إليه واسترجاعه عند الحاجة.

٩ ـ تنمية قدرة التلاميذ على المشاركة الإيجابية فى الحديث.

١٠ ـ تنمية قدرة التلاميذ على تحصيل المعارف مما يستمعون إليه.

١١ ـ تنمية القدرة على تتبع المسموع وفهمه وسيطرته عليه بما يتناسب مع غرض التحدث.

١٢ ـ تنمية قدرة التلاميذ على إدراك التعليمات وفهمها من خلال الاستماع.

١٣ ـ تنمية اتجاهات احترام الآخرين وأخذ أحاديثهم باعتبار شديد.

١٤ ـ إدراك الأفكار الأساسية والفرعية للموضوع.

١٥ ـ تنمية قدرة التلاميذ على التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية.

١٦ ـ تنمية قدرة التلاميذ على حسن متابعة الحديث وفهم جوانبه.

١٧ ـ تنمية قدرة الإصغاء والاستماع والتركيز على المادة المسموعة بما يتناسب مع مراحل نمو التلميذ وبالقدر الذى يساعده على مذاكرة دروسه.

١٨ ـ التدريب على فهم المسموع وتفهم المعنى من عمليات التنغيم المصاحب للأصوات.

١٩ ـ تنمية قدرة التلاميذ على التمييز بين نغمات المتحدث التأكيدية والانفعالية.

٢٠ ـ تدريب التلاميذ على أفضل استخدام لوسائل الإعلام المسموعة والمرئية.

٢١ ـ تنمية جوانب التذوق من خلال الاستماع بالفهم والنقد والتحليل.

٢٢ ـ تدريب التلاميذ على نقد وتحليل ما يستمعون إليه فى ضوء معايير محددة.

٢٣ ـ تدريب التلاميذ على تركيز الانتباه وعزل مصادر التشتت عما يستمعون إليه.

٢٤ ـ غرس عادة الإتصالات باعتبارها قيمة اجتماعية وتربوية مثل الإخلاص والحب.

وبالإضافة إلى هذه الأهداف فإن للأستماع أهداف كثيرة تتمثل فيما يلى:

١ ـ القدرة على الإصغاء والانتباه والتركيز على المادة المسموعة وغرس عادة الإنصات.

٢ ـ القدرة على تتبع المسموع والسيطرة عليه بما يتناسب مع عرض المستمع.

٣ ـ القدرة على فهم المسموع فى سرعة ودقة.

٤ ـ القدرة على التحليل والنقد وإصدار الحكم على الكلام المسموع.

٥ ـ إدراك معانى المفردات فى ضوء سياق الكلام المسموع.

٦ ـ تنمية جانب التذوق الجمالى لما يستمع إليه المستمع.

وبالإضافة إلى هذه الأهداف تتمثل اهداف الاستماع كما ورد فى وثيقة الأهداف كما يلى:

١ ـ يعتاد حسن الاستماع والتفريق بين مخارج الحروف.

٢ ـ يستمع التلميذ بيقظة وانتباه بما يتراوح بين ثلاث دقائق فى أول المرحلة وخمس دقائق فى أخرها.

٣ ـ يفهم المادة المسموعة بتذكرها وتنفيذها أو نقدها وتحليلها.

٤ ـ يمكن التلميذ من مهارات الاستماع وأدابه.

ثانيا: أهمية تدريس الاستماع

يعد الاستماع من المهارات اللغوية الهامة فى الحياة ذلك أنه أهم سبل الإنسان لزيادة ثقافته، وتنمية خبراته فى المجتمع الذى يحيا فيه فالاستماع فن من فنون اللغة الأربعة، وهى الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والطفل قبل أن ينطق الكلام يستمع إليه ويفهم مدلول بعض الكلمات قبل أن يتمكن من نطقها، إذ إنه يعبر عن هذا الفهم بالإشارة أحيانًا أو بالجسم والعين والالتفاته أحيانًا أخرى، ومن ثم كان لابد من تدريب التلاميذ على مهاراته فى وقت مبكر لاهميته فى عملية التعلم وفى مناشط الحياة الأخرى.

ولاشك أن الاستماع هو أول اتصال للطفل مع اللغة وهو الاتصال الوحيد باللغة فى السنة الأولى من عمره وسيظل خلال حياته العامل الأكبر فى كل انشطته وإذا كان الطفل يصل إلى المدرسة بأنماط متعلمة من الكلام مبنية على ما سمعه فإن هذه الأنماط تعد اساسًا مهمًا لما تبذله المدرسة من جهد لتعليم الطفل الكلام والقراءة والكتابة.

وقد لعب الاستماع فى الماضى دورًا عظيمًا فى عملية التعلم وذلك فى عصر كان الاتصال يعتمد فيه على الكلمة المنطوقة ولا يخفى ما للرواية الشفهية من فضل عظيم فى نقل التراث العربى والإسلامى، حيث انتقل التراث العربى من جيل إلى جيب عبر الاستماع شعرًا ونثرًا إلى أن جاءت الطباعة فى القرن الخامس عشر الميلادى صارت الكلمة المكتوبة أرخص وأسهل فانتقل الدور إلى القرأة وتبوأت الكلمة المكتوبة مكانة أكبر من الكلمة المنطوقة كما ان العملية التعليمية تعتمد اعتمادًا أكبر من الكلمة المنطوقة كما أن العملية

التعليمية تعتمد اعتمادًا كبيرًا على استخدام الاستماع فى برامجها التدريسية بجميع مراحل التعليم حيث إن الاستماع يشكل جزءًا حيويًا فى تحصيل الطلاب ومعظم أوقات الطلاب داخل حجرات الدراسة تخصص للعمل الشفهى، ومن ثم فإن تدريسه أمر ضرورى.

ويؤدى بروز أهمية الاستماع فى الوقت الحاضر إلى ضرورة تدريب المتعلم على الاستماع وتزويده بالقدرة على سماعه للخطب والمناقشات واستقبال أعظم ما فى وسائل الإعلام المسموعة والمرئية بفهم ونقد وتحليل.

وإذا كان فن الاستماع هو اول فنون اللغة وأهمها إلا أنه لم يحظ باهتما المعلمين فى مدارسنا وناء إما يلقى الأطفال عناية فى تعليم الاستماع، مما يؤدى إلى كثرة شكواهم من عدم قدرتهم على التركيز والانتباه.

وقد يرجع سبب إهمال الاستماع إلى ما يلى:

١ ـ عدم اهتمام المعلم وعدم معرفته بطبيعة عملية الاستماع باعتبارها نشاطًا فكريًا كعملية القراءة.

٢ ـ أفتراض ان الطفل ينمو كمستمع جيد دون تعليم مقصود وقدرته على السماع تجعله قادرًا على الاستماع.

٣ ـ الاعتقادات الخاطئة والأساليب التربوية غير الصحيحة مثل الاعتقاد بانه.

ـ مهارة الاستماع كغيرها من المهارات تنمو بشكل طبيعى كالمشى أو الكلام.

ـ مهارة الاستماع تستعصى على لابحث العلمى والقياس الكمى.

ـ السماع هو الاستماع ولا فرق كبير بينهما.

- الإنسان يقضى معظم وقته متكلمًا أو قارئًا اكثر منه سامعًا.
- قلة البحث العلمى الذى اجرى فى ميدان الاستماع.
- عدم توفير أدوات موضوعية لقياسة وتقويم مستوى التلاميذ فيه وينبغى أن ندرك ان يلتحق بالمدرسة ولديه حصيلة كبيرة من الخبرة فى مجال الاستماع، وعلى المعلم أن يعلمه مهارة الاستماع الهادف أو الإنصات، حيث ان طفل المدرسة الابتدائية يتعلم اكثر ويتذكر بشكل احسن عن طريق الاستماع، أى أن تدريس مهارة الاستماع والتدريب على تنميتها أمر ضرورى فى العملية التعليمية وفى تعليم فنون اللغة الأخرى.

ثالثًا: تنمية مهارات الأستماع عند الأطفال

إن تدريب التلاميذ على الاستماع الجيد يتجلى فيما تحدثه هذه العملية من نتائج على المستقبل (المتعلم) للرسالة وكيفية توصيلها كما استمع إليها وكما فهمها وكذلك فى العمليات العقلية التى تمت بداخل المخ حتى ترجمت هذه الرسالة المستقبلية إلى حروف وكلمات وجمل وتعبيرات لغوية لا دلاله ولها معنى متفق مع مضمون ارسالة المستقبلية.

وقد أشارت بعض الدراسات التربوية وأراء بعض التربويين المهتمين بمجال تربية الطفل إلى أهمية تعليم الطفل الاستماع الجيد فى مرحلة رياض الأطفال لما له من أثر فى تعليم الطفل الفنون اللغوية الاخرى مثل التحدث والقراءة والكتابة.

ومن هذه الأراء والدراسات ما أثر غليه جرين Creen ١٩٧٣ إلى أن تعليم الطفل القراءة يتبع طبيعيا من المنتج المتكامل ومن خلال أنشطة الغناء والقصص والاستماع لمقطوعات أدبية أو أنشطة التميز السمعى ومثل هذه الأنشطة تثرى اللغة والفكر وتقوى القدرات السمعية كما أنها تنمى التفكير الناقد والابتكارى لديهم، كما أن الاستماع إلى القصص يجعل الأطفال يتميزون بقدرات خاصة

عن غيرهم من الأطفال حيث إن هذه القصص تتيح لهم الفرصة التعبير أو التخيل والتحليل والمناقشة وحرية التعبير وتكشف عن شخصية الأطفال وانفعالاتهم.

وما أشار إليه محمد رفقى ١٩٨٧ من ضرورة تضمين برامج تنمية اللغة مهارات الاستماع والتى صنفها فى ثلاثة جوانب:

١ ـ جانب حسى حركى، وهو ما يتعلق بطريقة الجلوس، وتركيز الانتباه واتخاذ الاوضاع المناسبة للإنصات الجى واحتدام الصمت الواجب، وعدم مقاطعتة المتحدث أو الإنشغال عنه.

٢ ـ بعض التقنيات لتنمية مهارات الاستماع: من خلال شرائط الكاسيت والتسجيل والألعاب الصوتية.

٣ ـ جانب مصرفى أو يتضمن الإدراك السمعى وذلك من خلال تعزيز مهارات الذاكرة السمعية ـ التميز السمعى ـ التحليل السمعى.

وهناك بعض طرق تنمية عناصر الاستماع فى الطرق التالية نقلًا عن The-nolm 1999

١ ـ تنمية الانتباه ويتم ذلك عن طريق:

ـ التركيز فقط على التفاصيل المرتبطة بموضوع الحوار.

ـ تحديد هدف واضح للاستماع.

ـ تلخيص مضمون الحديث

ـ الاحتفاظ باتجاه إيجابى للاستماع.

٢ ـ تنمية التفسير:

ويتم ذلك عن طريق

- التحكم فى الانفعالات

- تأجيل التقييمات النهائية

- الانتباه للمضمون

- المعرفة المسبقة حول موضوع الحديث

٣ - تنمية التخزين والاسترجاع

ويتم ذلك عن طريق

- تحديد المعلومات التى تحتاج إلى تخزين.

- التسميع الذاتى والمراجعة لتلك المعلومات.

- توجيه الاسئلة التى تساعد على استيعاب ما يقال.

جدول يوضح بعض طرق تنمية عناصر عملية الاستماع نقلًا عن Trenholm 1999

تنمية الانتباه	تنمية التفسير	تنمية التخزين والاسترجاع
- التركيز فقط على التفاصيل المرتبطة بموضوع الحوار. - تحديد هدف واضح للاستماع. - تلخيص مضمون الحديث. - الاحتفاظ باتجاه إيجابى للاستماع	- التحكم فى الانفعالات - تأجيل التقييمات النهائية. - الانتباه للمضمون - المعرفة المسبقة حول موضوع الحديث.	- تحديد المعلومات التى تحتاج إلى تخزين - التسميع الذاتى والمراجعة لتلك المعلومات - توجيه الأسئلة التى تساعد على استيعاب ما يقال

وقد حدد تومسون وزملاؤه ٢٠٠٤ Thompsmon et al أربع مراحل أساسية لتنمية الاستماع وهى كالتالى:

(أ) مرحلة الإعداد:

وتتم فى هذه المرحلة تحديد أهداف وتحليل السياق الذى يتم فيه وتحديد العوالم الداخلية والخارجية التى يمكن أن تؤثر فى موقف الاستماع وتتعدد أهداف الاستماع لذلك يجب على المستمع أن يحدد الهدف المباشر الذى يسعى لتحقيقه فى موقف الاستماع.

فمثلًا قد يكون هدف المستمع هو تمييز بعض المنبهات أو فهم معلومات ما أو تقييم كفائة رسالة معينة أو إظهار التقدير والإعجاب أو التعارف مع شخص أخر أو الرغبة فى تقوية علاقة ما أو إقامة علاقة جديدة. وحت تتم عملية الاستماع بشكل جيد فإن ذلك يتطلب فهم السياق المحيط بها والذى يتمثل فى تحديد من إلى يقدم الرسالة وما الطريقة التى يقدمها بها ولماذا أو لمن.

وثمة عوامل تؤثر فى مختلف جوانب موقف الاستماع مثل:

- العوامل الثقافية.
- أسلوب الاستماع.
- العمر.
- الشق الأيمن أو الشق الأيس من المخ.
- الظروف الصحية
- الحالة النفسية
- الاتجاهات والتوقعات والمعرفة السابقة
- الوقت الذى يتم فيه الاستماع

(ب) مرحلة تطبيق نموذج عملية الاستماع.

تنطوى عملية الاستماع على خمس عناصر مميزة ومتفاعلة وهى - الاستقبال - والفهم - والتقييم - والاستجابة للرسائل الصادرة.

وقد يتركز الاهتمام على واحد أو أكثر من هذه العناصر تبعًا لسياق الاستماع والهدف منه.

فمثلًا: فى حالة الطالب الذى يستمع لمحاضرة ما فإن التركيز يكون على القدرة على فهم المعلومات ومقارنتها بما لديه من معلومات سابقة كما انه فى موقف المحادثة مع الصديق فإن المستمع غالبًا ما يبتعد عن عملية التقييم حتى يتسم بالتعاطف مع الصديق.

(جـ) تقييم فعالية الاستماع

تنعكس كفاءة الاستماع فى أداء السمع وذى تقييم هذه الكفاءة من خلال التقييم الذاتى وتقييم الآخرين والعلم على تعديل سلوكه أثناء موقف الاستماع.

(د) تحديد اهداف جديدة.

نظرًا لأن الاستماع عملية دينامية ومركبة لذا فإنه يتطلب الاستماع والتدريب باستخدام العائد من الآخرين والتقييم الذاتى وتعديل الأهداف أو إعادة تقييمها والاستمرار كذلك فى تنشيط الاتجاهات والمعرفة والسلوك المرتبطة بكفاءة الاستماع.

وبالاضافة إلى ذلك فإن التدريب على مهارات الاستماع وكذلك التحدث يتطلب تكامل جهود الباحثين فى مجالات التنظيم والبحث والقياس والتطبيق ويتضح ذلك فى تصور وليفن وأخرون ١٩٩٤ Wolving & Coakley

ويجب عند تنمية مهارة الاستماع لدى الأطفال اتباع الآتى:

- ان تكون اللغة واضحة وموصفة ومفهومة.

- أن تكون الاصوات أو الألعاب على كلمات مقاطع وإعادة للأحداث إلى الأفكار وأن تكون أصوات وألعاب مثيرة.

- أن تكون المحادثة قادرة على استقطاب التخيل وتحريكه

- أن تكون القصة أو الحكاية ملائمة لحاجات الأطفال وقدراتهم ومدى أهتماماتهم ومستوى نضجهم.

- استخدام المعينات البصرية أو الوسائل البصرية وهنا يجب أستخدامها بحكمة.

وفيما يلى بعض المواد اللازمة لزيادة قدرة الطفل على الاستماع:

- الشعر مسرح العرائس - الشرائط التسجيلية - الأصوات داخل الفصل.

- الأصوات من البيئة نفسها - الألعاب - الرحلات - التحدث عن الاوقات المسلية - التحدث عن القواعد - الواجبات السلوكية فى التعامل مع الناس

- استخدام حروف الجر من خلال الاتجاهات.

وهناك عدة اقتراحات يمكن أن تسهم فى تنمية الاستماع الفعال عند التلاميذ وهى كالتالى:

١ - يساعد على حسن الاستماع فى أماكن ملائمة وضبط النظام والتقليل من الضوضاء.

٢ - التلاميذ أكثر استعدادًا أو تهيوًا للاستماع وربط المادة المقرؤة أو الملاقاة على مسامعهم بالخبرات السابقة ووضع معانى الكلمات الجديدة وألقى الأسئلة المثيرة.

٣ ـ ساعد التلاميذ على إدراك الهدف من الاستماع والرغبة فيه سواء كان الهدف هو الاستماع أو التواصل إلى إجابات الأسئلة أم تحدد الأخطاء الواردة وما يورد من أفكار.

٤ ـ إجعل المادة المسموعة ملائمة لمستوى نضج التلاميذ ومدى مستوى انتباههم.

٥ ـ زود التلاميذ بالتوجيه الذى يساعدهم على إعادة إلقاء ما سمعوه وشرحه.

٦ ـ ساعد التلاميذ على تقديم الموضوعات التى يسمعوها.

٧ ـ علم التلاميذ أهمية الإصغاء المهذب والمفيد وفى التفاعل مع أعضاء الجماعة.

٨ ـ استخدام بعض البرامج الإذاعية الخاصة كدروس على نحو منظم خلال العام الدراسى.

رابعًا: مهارات المستمع الجيد

يمكن أن ينطلق المعلم فى تنمية بعض المهارات لدى التلاميذ ليصبحوا مستمعين جيدين فالمستمع ينبغى أن:

- يعرف غرض المتكلم
- يتذاكر تتابع التفاصيل
- يستمع للتفاصيل
- يستمع فى ضوء خبراته السابقة
- يتعاطف مع المتكلم

- يحلل وينقد ما يقال
- يستخلص الاستنتاجات
- يتبع التعليمات الشفهية
- يستمع للأفكار الرئيسية
- يستمع ما بين السطر
- يستمع بتذوق وابتكار
- يميز الحقيقة من الخيال
- يتوقع ما يقال
- يلخط فى عقله ما يقال
- يميز إعادة الأساسية ذات الصلة للموضوع
- يميز الأساس والثانوى فى الحدث
- يستخدم إشارات السياق الصوتية للفهم.

خامسًا: صفات المستمع الجيد

يلتزم المستمع الجيد فى مواقف الاستماع مجموعة من العادات:

- المستمع الجيد يتمكن من متابعة الحديث ويتمكن من إكماله فى حالة سكون المستحدث.
- أن يتطلع إلى المتكلم (المتحدث)
- هو الذى يعرف كيف يستمع فعلًا لحديث الآخرين فالاستماع فن والدليل على جودة المستمع.

- أن يكون لديه الرغبة فى مشاركة المتكلم المسئولية.

- المستمع الجيد لا يستمع إلى كل الأشياء بأسلوب واحد.

- المستمع الجيد لا يقرأ ما بين أيدينا بأسلوب واحد ومستوى ثابت فكل هذا يتوقف على الهدف.

- أن يكيف نفسه لسرعة المتكلم ويركز على الانتباه.

- المستمع الجيد يحترم تقاليد الاستماع وادابه لمعرفة مشاعر الاخرين ومجادلة الآخرين ويستمع إليه باهتمام وتأييد الأراء الإيجابية وعلى المستمع الجيد فى أثناء عملية الاستماع أن يحاول فهم ما يستمع إليه جيدًا قبل إصدار الحكم عليه.

- يتقبل حديث المتحدث عن نفسه

- المستمع الجيد هو الذى ينتقى ما ينبغى الاستماع إليه.

- معرفة هدف الحديث وتحديد أغراض المتكلم.

- المستمع الجيد هو الذى يلتقط الأفكار الرئيسية ويميز بيناها وبين الأفكار الجزئية أو الثانوية.

كما أن المستمع عند تقويمه الموقف عليه أن

- أن يجرد أسباب موافقته أو معارضة فيما يستمع إليه.

- يربط بين النقاط التى يثيرها المتحدث وبين خبراته الشخصية.

- عنده قدرة على تحصيل الفرص الكلامى.

- عنده قدرة على التحليل والنقد والتفسير ومناقشة الموضوعات واكتشاف

الأسباب التى أدت إلى نتائج وخاصة عند المناقشات التى حدثت فى اجتماعات.

يلزم المستمع الجيد فى مواقف الاستماع مجموعة من العادات اهمها:

- أن يتطلع إلى المتكلم

- المستمع الجيد يتمكن من متابعة الحديث ويتمكن من إكماله فى حالة سكوت المتحدث.

- أن يكون لديه الرغبة فى مشاركة المتكلم المسئولية

- هو الذى يعرف كيف يتسم فعلًا لحديث الآخرين فالاستماع فن والدلى على جودة المستمع.

- أن يكون محددًا للهدف ويعرف لماذا يسمتع

- المستمع الجيد يستمع إلى كل الأشياء بأسلوب واحد

- أن يكيف نفسه لسرعة المتكلم ويركز فى الانتباه

- أن يجلس فى المكان المناسب الذى يجنبه المشوشات

- على المستمع الجيد فى اثناء عملية الاستماع أن يحاول:

- تقبل حديث المتحدث عن نفسه

- تذكر النقاط المهمة فى الحديث الذى يستمع إليه

- المستمع الجيد الذى يحترم تقاليد الاستماع وأدابه.

- معرفة مشاعر الآخرين ومجاملة الآخرين ويستمع إليهم باهتمام وتأييد الأراء الإيجابية

- المستمع الجيد هو الذى ينتقى ما ينبغى الاستماع إليه.

- كما ان المستمع الجيد هو الذى يلتقط الأفكار الرئيسية ويميز بينها وبين الأفكار الجزئية أو الثانوية

- أن يفهم ما يقال فهمًا جيدًا قبل الحكم عليه.

- أن يركز انتباهه ويكيف نفسه لسرعة المتكلم

- كما أن المستمع عند تقويمه الموقف عليه

- يجب أسباب موافقته أو معارضته فيما يستمع إليه

- يرتبط بين النقاط والتى يغيرها المستحدث وبين خبراته الشخصية.

- أن يبدى رأيه فيما استمع إليها.

سادسًا: المعلم والاستماع

إن الاستماع الغرض يحتاج من المعلم أيضًا معرفة بعض الأمور منها:

- عند قدرة على التخيل والنقد والتفسير ومناقشة الموضوعات واكتشاف الأسباب التى أدت إلى نتائج خاصة من المناقشات التى حدثت فى اجتماعات:

- أن فهم غرض المتحدث يعد أمرًا أساسيًا.

- إن الاستماع الدقيق يقوم على الرغبة فى الفهم

- إن الاستماع الجيد يتطلب القدرة على تركيب الفكرة الرئيسية وإعادة تكوينها.

- إن الفهم فى الاستماع يتطلب القدرة على التمييز بين النقاط الرئيسية والفرعية ومعرفة مغزى تحقيق الفرص من التفاصيل والموضوعات ومعرفة الأجزاء الصغرى والكبرى.

- وعلى المعلم تحديد مستوى تلاميذه فى مهارة الاستماع لكى ينجح فى تكوين عادات الاستماع الجيد، وقد يفيده فى ذلك معرفة الإجابة على الأسئلة التالية:

- هل يستطيع الطفل أن يتعرف الكلمات المسمعة؟
- هل يميز الاختلافات البسيطة بين الكلمات؟
- هل يستمع بانتباه إلى القصص؟
- هل ينبغى التوجيهات الشفوية للمدرسة؟
- هل يستمع إلى أو مقالة لغرض خاص؟

سابعًا: توجيهات عامة فى تدريس الاستماع

فيما يلى مجموعة من التوجيهات العامة التى يمكن للمعلم أن يسترشد بها فى عملية الاستماع وتنمية مهاراته عند تلاميذه:

١ - القدوة:

ينبغى أن يكون المعلم نفسه قدوة لتلاميذة فى حسن الاستماع فلا يقاطع طالبًا يتحدث ولا يسخر من طريقة حديثه.

٢ - التخطيط للدرس:

ينبغى ان يخطط المعلم لحصة الاستماع تخطيطًا جيدًا إذ أن مهارة الاستماع تتطلب التخطيط والإعداد المسبق لتحقيق الاهداف المنشودة.

٣ - التهيئة للدرس:

ينبغى أن يهيئ المعلم لتلاميذه إمكانيات الاستماع الجيد كأن يعزل مصار

التشتت أو يجسهم فى مكان مغلق أو يستخدم الأجهزة المختلفة فى تعليمهم الاستماع كالمذياع والتلفاز.

٤ ـ تعدد خطوط الاتصال:

ينبغى ألا يقتصر الاستماع على خط واحد من خطوط الاتصال كأن يكون بين المعلم وتلاميذه فقط، وإنما يجب ان يتعدى هذا غلى تلميذ وتلميذ أخر.

٥ ـ تحديد المهارات:

ينبغى عند لتخطيط لدرس الاستماع أن يحدد المعلم بدقة نوع المهارات الرئيسية والثانوية التى يريد إكسابها لتلاميذه.

٦ ـ اختيار النصوص:

ينبغى ان يختار المعلم من النصوص والمواقف اللغوية ما يجعل خبرة الاستماع عند الطلاب ممتعة ويطلبون تكراراها.

٧ ـ وضوح النطق:

ينبغى للمعلم ان يتأكد من دقة نطق الأصوات التى يسمعها التلاميذ حتى تصل إلى أذانهم مفهومة صحيحة، فلا تحدث له مشكلة عند

٨ ـ تنمية القدرة على الانتباه:

يمكن للمعلم تنميتها عند تلاميذه عن طريق تكليفهم بالانصات إلى نص يملى عليهم، ويستخرجون منه إجابات عن أسئلة محددة سلفًا وما عليهم ألا يكتبوا إجابة السؤال من بين المادة التى يسمعونها.

٩ ـ تعدد مرات الاستماع:

ينبغى للمعلم أن يكرر مرات الاستماع ويساعد تلاميذه بإعادة إلغاء النص أو الجملة حتى يثبتوا من المعنى.

١٠ ـ نفسية الدارسين:

ينبغى للمعلم أن يهيئ جو الحصة، ويتجنب التهديد أو التخويف، حتى يسهم فى تيسير العملية التعليمية ويجعلها خبرة طيبة ويحيل عملية الاستماع إلى استماع حقيقى.

١١ ـ فترات التوقف:

ينبغى للمعلم عند قراءة نص أو إلقاء حديث فى حصة الاستماع ان يتخلل حديثه فترات توقف، يستجمع فيها فكرة ويلتقط أنفاسه لمساعدة تلاميذه على أن يستجمعوا فى أذهانهم ما يسمعونه.

١٢ ـ الإيقاع الطبيعى:

عند إلقاء جمل أو إدارة حوار أو قراءة نص فى حصة الاستماع، ينبغى أن يتم هذا بإيقاع طبيعى يتفق مع ما يجرى فى الحياة حتى لا يتعود التلاميذ على إيقاع مصطنع تجعله مثارًا لسخرية من الآخرين.

ثامنًا: مراحل تدريس الاستماع

يمكن أن يمر تدريس الاستماع بثلاث مراحل هى كالتالى:

١ ـ المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد

وفيها يتم إعداد مادة الاستماع مسبقًا ويتم اختيارها بما يتناسب مع قدرات التلميذ وذكاءته، وتتفق مع حاجاتهم واهتماماتهم كما يتم فيها إعداد الادوات والوسائل التى تساعد على الاستماع الجيد وكذلك أيضًا تحديد الهدف من الاستماع.

٢ ـ المرحلة الثانية: مرحلة التنفيذ

وهذه المرحلة تتم أثناء الاستماع نفسه حيث يوجه المدرس نظر تلاميذ إلى النقاط البارزة فى الموضوع، ويوضح لهم ما قد ينسونه من أسماء وأرقام، وقد يقوم بتسجيلها ويسمح لهم بالمناقشة وإلقاء التساؤلات وقد يعطى المدرس تلاميذه بعذ التوجيهات التى يستعينون بها فى تجويد عملية استماعهم كما يرشدهم إلى ممارسة الانشطة التى تناسب ذكاءهم.

٣ ـ المرحلة الثالثة: مرحلة المتابعة

ويتم فيها مناقشة المدرس التلاميذ الراغبين فى المناقشة أو يسألهم فيما استمعوا إليه لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف وتقويم الموقف كله لتفادى الأخطاء التى حدثت فى موقف لاحق.

تاسعًا: خطوات تدريس الاستماع

يتبع تدريس الاستماع الخطوات التالية:

١ ـ عناصر الاستماع:

لتدريس الاستماع الناجح عناصر أساسية هى كالتالى:

(أ) أن يحدد المعلم أغراضه واغراض تلاميذه من الاستماع.

(ب) ان يحقق المدرس أهدافه الخاصة وأهداف تلاميذه.

(جـ) أن يستخدم أسس وشروط التعلم المعروفة.

(د) أن يستخدم خطوات منطقية فى إجراءته التدريسية.

٢ ـ أساسيات التدريس الفعال:

ينبغى أن تراعى فى تدريس الاستماع عدة أسس ليكون تدريسًا فعالًا وهى كالتالى:

(أ) أن تجهز المادة التى سيستمع إليها التلاميذ بحيث تناسب قدراتهم.

(ب) أن تثار دوافع التلاميذ للاستماع الذى يتطلب استجابة وقتية والاستماع الناقد.

٣ ـ إجراءات التدريس:

لتدريس الاستماع ثلاثة إجراءات اساسية وهى كالتالى:

(أ) الإعداد للاستماع:

وفيه يساعد المعلم تلاميذه على فهم الغرض وفهم طبيعة الموقف الذى سيستمع إليه، وتزويده ببعض أساليب الاستماع الذكى.

(ب) الاستماع:

فى أثناء الاستماع يقوم المعلم بمناقشة تلاميذه فيما استمعوا إليه قبل أن يطلب منهم تلخيص ما استمعوا إليه، كما يقوم بشرح المصطلحات الجديدة عليهم وتقديم بعض التوجيهات بحيث تصبح ملخصاتهم أكثر وضوحًا وقابلية للفهم.

(جـ) المتابعة:

ويقصد بها تقويم المتكلم والمستمع والحديث ففى حالة الاستماع للاجتماعات قد تأخذ المتابعة شكل خطاب تقدير المخططين واقتراح ببرامج للمستقبل والتدريس الفعال للاستماع يتطلب أن يكون للمستمع غرض، وأن يكون قادرًا على فهم المادة، وأن يعرف ما يستمع إليه وأن يكتشف أسباب نجاحه وفشله.

٤ ـ بعض واجبات المعلم فى تدريس الاستماع:

ينبغى على المعلم المهارة فى تدريس مهارات الاستماع ان يكون قادرًا على أداء بعض الواجبات ومنها:

(أ) إثارة وعى تلاميذه باهمية الاستماع والاهتمام به، إذ ينبغى أن يعلموا أن مهارات الاستماع يمكن تنميتها من خلال تكوين عادات حسنة يمكن تعلميها وأن السيطرة عليها تسهم فى إثراء حياة الفرد.

(ب) إثارة حاسة السمع وتدريبها عند التلاميذ، كأن يسأل المتعلم تلاميذه أذكر بعض الأصوات من الشاعر مثلًا أو حديقة الحيوان أو المطارات: وقد تثير هذه الأصوات بعض الحكايات فيقوم بعض التلاميذ بحكايتها ويستمع إليها الأخرون باهتمام.

(جـ) توفير الفرص والمواقف للاستماع المفيد، حتى يتعلم التلاميذ الاستماع بالشكل الذى يخدم أغراض نشاطهم اللغوى أى أن البرنامج الذى يعده المعلم ينبغى أن يستثير التلاميذ للاستماع إلى الموسيقى والشعر والقصص والحكايات والوصف والفكاهات، بالإضافة إلى استثاراتهم لأغراض خاصة كالنقد والتقويم.

(د) ان يدرس لتلاميذه معلومات ومعارف تتصل بالمهارات الخاصة بالاستماع وكيف ان كل واحدة من هذه المهارات من خلال تدريس خاص.

(هـ) أن يتيح المعلم لتلاميذه فرصًا عديدة للكلام عن الأشياء والخبرات التى تستهويهم، ويشجعهم على مشاركة بعضهم البعض الخبرات والهوايات والمعلومات التى يميلون إليها، ومن خلال ذلك يلمسون أن التدريب على مهارات الاستماع هو تدريب على مهارات الكلام.

(و) أن يدرب المعلم تلاميذه على الاستماع له، وأن يكون الحديث بصوت كاف لأن يجلسوا يقظين بأذانهم وعقولهم لمتابعة ما يقول المعلم، وأن يجعل الفصل بالدرجة التى تثير رغبة التلاميذ فى الاستماع.

٥ ـ خطوات درس الاستماع:

ينبغى أن يسير الدرس الاستماع فى ضوء بعض الخطوات المحددة. وهى كالتالى:

(أ) تهيئة الطلاب لدرس الاستماع وذلك بان يبرز المعلم لتلاميذه أهمية الاستماع وأن يوضح لهم طبيعة المادة العلمية التى سوف يلقيها عليهم، وان يحدد لهم مهارة الاستماع التى يريد تنميتها عندهم مثل التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية ومتابعة سلسلة من الأحداث.

(ب) تقديم المادة العلمية بطريقة تتفق مع الهدف المحدد كأن يبطئ فى القراءة إن كان المطلوب تنمية مهارات معقدة، أو أن يسرع فيها إن كان المطلوب تدريب التلاميذ على اللحاق بالمتحدثين مسرعى الحديث.

(جـ) أن يوضح الكلمات والمصطلحات الصعبة التى تعوق فهم المادة العلمية المسموعة وإذا كان النص حوارًا بين عدة شخصيات كتب أسماءهم على السبورة امام تلاميذه حتى تيسر لهم الفهم والتذوق.

(د) مناقشة الطلاب فيما استمعوا من مادة علمية أو تعليمات وذلك بطرح أسئلة محددة ترتبط بالهدف المنشود.

(هـ) تكليف بعض التلاميذ بتلخيص ما قاله المعلم، وتقديم تقرير شفوى لزملائهم.

(و) تقويم أداء التلاميذ بإلقاء أسئلة أكثر عمقًا وأقرب غلى الهدف المنشود مما يمكن قياس مستوى تقدم التلاميذ بخصوصه.

وعليه فإن تدريس مهارة الاستماع والتدريب على تنميتها أمر ضرورى فى العملية التعليمية وفى تعليم فنون اللغة، كما تبرز أهمية الاستماع وأهمية التدريب عليه فى المحاضرات والندوات ذلك ان مادة المحاضرة قد تكون غير موجودة فى كتاب مقرر وأن عليك أن تعتمد على نفسك فى إلتقاط مادتها، ومن خلال الاستماع يتم الفرد بما حوله من توجيهات ونصائح وأخبار وأحاديث.

يتضح من ذلك أيضًا أهمية الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع لدى الطلاب فى جميع المراحل التعليمية لما له من أثر كبير فى حياتنا الاجتماعية والتعلمية وبخاصة فى الوقت الحاضر عصر الفضائيات حتى يستطيع اولادنا الانتقاء مما يسمعوا وتحليل ونقد المسموع وتكوين الرأى الصحيح واحترام الرأى الأخر.

عاشرًا: طريقة التدريب على الاستماع

يتم التدريب على الاستماع كالتالى:

١ ـ يختار المعلم موضوعًا أو قصة تتناسب مع مستوى النضج وتتفق مع ميولهم وتتلاءم مع خبراتهم السابقة ثم يقرأ عليهم وهم ينصتون إليه وبعد الانتهاء من القراءة يلقى عليهم أسئلة تتناول العناصر الأساسية والأحداث، الأحداث الرئيسية فى القصة لمعرفة ما فهموه مما إلقى عليه.

٢ ـ يستطيع المعلم أن يقص عليه قصة شائعة مناسبة عما يطلب منهم واحد بعد الأخر أن يسيروا القصة بكل بلغته.

وأن يقترح لها عنوانًا، أو أن يضعوا أسئلة تناسب واقعها.

يمكن للمعلم أن يطلب من تلميذ متفوق أن يعد موضوعًا أو قصة خارج الفصل بعد تدريبة على قراءتها بلغته على زملائه ثم تتناقش وقائع القصة وتسلسل احداثها أو أن يجيب التلاميذ على أسئلة يكون المعلم قد أعدها من قبل تتناول أحداث القصة.

الحادى عشر: معوقات تدريس الاستماع

لاشك أن ضعف القدرة على الاستماع يؤدى إلى إعاقة الكلام عن القيام بوظيفته، وقد يرجع ضعف الاستماع إلى عوامل تكمن فى الكلام كالتفكك فى التراكيب وعدم الدقة فى التنظيم وغموض المصطلحات أو عوامل تكمن فى المستمع كأن تكون قدرته على الاستماع محددة وضيقة أو التفسير الخاطئ للكلمات المتحدثين أو لقصور فى ترجمة الكلمات المنطوقة وفهمها فى سياقها المناسب.

ويمكن تحد ستة معوقات للاستماع وهى:

١ ـ التشتت:

على المستمع أن يبذل جهده لمتابعة ما يستمع إليه إذ أنه يصعب على الإنسان أن يستغرق فى مشاكله الشخصية ويتابع ما يقال فى أن واحد ومن ثم يجب أن يصر المستمع على متابعة تفكير المتكلم بشغف وأهتمام مبتعدًا عن المشتتات التى تبعد به عن تتبع الفكرة.

٢ ـ الملل:

ينبغى أن يكون المستمع شغوفًا بمتابعة الحديث ومستقبلًا نشطًا حتى إذا أصابه الملل من المتكلم ولم يجد ما يشجع شغفه باستمرار فى الاستماع أيضًا وأن أى وقفة للسامع يسببها الملل تؤدى إلى فشل عملية الاستماع.

٣ ـ عدم التحمل:

إن الاستماع الجيد يتطلب الكثير من المستمع ومن ثم كانت أهمية إعداد المستمع نفسه لعملية الاستماع وتوطيدها على التحمل والإنصات والمتابعة والتفاعل أمرًا ضروريًا ليحدث الاستماع الجيد.

٤ ـ التحامل:

قد يواجه المستمع الجيد بعض الأحكام الصغيرة للمتكلم ولكن هذه الأنماط من السلوك اللغوى لاينصرف بها المستمع عن أفكار المتكلم، أما المستمع المغالى فى النقد فكثيرًا ما ينصرف عن لب الحديث بمجرد شعوره بخطأ صغر فى البناء أو النطق.

٥ ـ البلادة:

ينبغى أن يستحث المستمع نفسه دائمًا على فهم الحديث وإتباع المعانى وتحليل تركيب الفكرة الرئيسية وإدراك مكوناتها من الأفكار الجزئية ولا يكتمل نشاط المستمع إلا إذا كان قادرًا بعد الاستماع على إعطاء ملخص واف لما يسمعه.

٦ ـ التسرع فى البحث عما هو متوقع:

ينصرف كثير من الناس عن استماع المتكلم بمجرد عدم تحقيق ميلهم فى الاستماع أو ينحرفون باستنتاجاتهم عن المعنى، ولكن ينبغى أن يفهم الكلام قبل أنى فسر ولعل وقت المقارنة بين ما قيل بالعقل، وبين ما يمكن أن يقال لايأتى إلا بعد الانتظار حتى يكمل المتحدث فكرته وينتهى من حديثة وبالإضافة إلى هذه الأسباب يكون هناك أسباب أخرى والتى من أهمها:

١ ـ أسباب عضوية وقد تكون أسباب خلقية فى الأذن أو مراحل أخرى تفوق الاستماع.

٢ ـ أسباب غير عضوية مثل النقص فى الثروة اللغوية والضعف فى القواعد النحوية.

٣ ـ عدم التدريب على الاستماع مما يؤدى إلى عدم التركيز.

٤ ـ معاناة الإنسان والشخصية.

٥ ـ المادة المسموعة إذا عرضت بطريقة غير تربوية.

٦ ـ كثرة المشتقات كالصوت العالى جدًا والمنخفض جدًا.

وهناك أيضًا العديد من المعوقات التى قد تحول دون اكتساب التلاميذ لمهارات الاستماع ومن بين هذه المعوقات ما يلى:

(أ) معوقات ذهنية مثل:

ـ تجنب الموضوعات الشائكة.

ـ عدم التركيز والسرحان واحلام اليقظة.

ـ ضعف الطلاقة اللغوية.

(ب) معوقات نفسية مثل:

ـ الضغط

ـ الإجهاد

ـ الغضب

ـ التحيز

(جـ) معوقات بيئية مثل:

ـ التشويش فى البيئة بسبب الضوضاء

- عدم الراحة فى الجلسة

- عدم القدرة على تسجيل وتدوين ما يتم الاستماع إليه

(د) معوقات عضوية: وهى مرتبطة بالنواحى الفسيولوجية مثل:

- الضعف فى حاسة السمع.

- الضعف فى الصحة العامة.

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

المراجـــع

المراجع العربية

١ ـ رشدى أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية فى التعليم العام نظريات وتجارب، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٠.

٢ ـ ماجدة محمود صالح وأخرون، إعداد الطفل للقراءة والكتابة، القاهرة شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، ٢٠٠٢.

٣ ـ السيد عبر الحميد السيد، صعوبات فهم اللغة، ما هيتها واستراتيجيتها، القاهرة، دار الفكر العربى ٢٠٠٥.

٤ ـ فوزية محمود النجاحى، الاتجاهات الحديثة فى تنمية لغة طفل الروضة، كلية التربية، طنطا، ٢٠٠٠.

٥ ـ نورى يوسف الوتار، برنامج لتنمية مهارات اللغة العربية لدى عينه من طالبات المدارس الثانوية بدولة الكويت، مجلة مستقبل التربية العربية، القاهرة، مركز بن خلدون للدراسات الإنمائية مجلد ٣، ع ٩، ١٠ يناير، أبريل ١٩٩٧.

٦ ـ عزيزة محمد السيد، يحيى فرغلى، مهارات القراءة والكتابة وتنمية التفكير مجلة الطفولة والتنمية، القاهرة، المجلس العربى للطفولة والتنمية، ع ٨، مجلد ٢ شتاء ٢٠٠٢.

٧ ـ أحمد عوض أمين، زياد أمين بركات، المهارات اللغوية لدى الطلبة

الجامعيين المتخصصين فى اللغة الإنجليزية فى ضوء نظام التعليم فى الجامعة والجنس والتحصيل الأكاديمى والسنة الدراسية، المجلة التربوية، الكويت جامعة الكويت، مجلس النشر العلمى، ع ١٠٢، ج١، مارس ٢٠١٢.

٨ ـ حنان مصطفى مدبولى راث، برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوى والوعى بعمليات الاستماع والتحدث لدى الطالبات المتعلمات وأثره فى أدائهن التدريسى، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ١٤٤ ح ٦ ديسمبر ٢٠١٠.

٩ ـ شعبان عبد القادر غزاله، فاعلية برنامج مقترح فى ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الثانى الابتدائى مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ١٢٧ ج٣، نوفمبر ٢٠٠٥.

١٠ ـ صفية فتح الباب، أمين معتز سيد عبد الله، فعالية برنامج لتنمية مهارات التحدث والاستماع لزيادة الرضا عن الصداقة لدى عبنه من طالبات جامعة جنوب الوادى، مجلة دراسا عربية فى علم النفس، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين المصريين، مجلد ٩، ع ٢ إبريل ٢٠١٠.

١١ ـ أكرم عادل البشير، مهارة الاستماع فى منهاج اللغة العربية لصفوف الحلقة الثانية، من المرحلة الأساسية فى الأردن، دراسة تحليلية، المجلة التربوية، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمى، ع ٧٧ مجلد ٢٠، ديسمبر ٢٠٠٥.

١٢ ـ نايف معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، بيروت، دار النقاش ١٤١٢هـ.

١٣ ـ جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٩.

١٤ ـ بدر نشأت، اللغة العامية المصرية، لغة الفكر والحياة، مجلة القاهرة الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٩.

١٥ ـ جابر عبد الحميد جابر، قراءات فى تعليم التفكير والمنهج، دار النهضة العربية ١٩٩٧.

١٦ ـ صفاء الأعصر، التذوق الفنى، مدخل التعليم التفكير المنتج وتنمية الذكاء، فكر وإبداع، مركز الحضارة العربية، ع٣، ١٩٣٩.

١٧ ـ مصرى عبد الحميد حنورة، سيكولوجية التذوق الفنى، دار المعارف ١٩٨٣.

١٨ ـ ناجى زين، مصور الخط العربى، بغداد، دار النهضة ١٩٨٠.

١٩ ـ جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلى، الكويت، سلسة عالم المعرفة، ع ١٤٥، ١٩٩٠.

٢٠ ـ أحمد جمعة ابو شنب، رشدى أحمد طعيمة، المهارات اللغوية ومستوياتها تحليل نفسى، لغوى، دراسة ميدانية سلسلة دراسات فى تعليم اللغة العربية جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج ١٤١٠.

٢١ ـ حسن شحاته، زينب النجار، مجعم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٤٢٤هـ.

٢٢ ـ محمود أحمد السيد، اللغة تدريسًا واكتسابً، الرياض، دار الفيصل، الثقافية ١٤٠٩هـ.

٢٣ ـ غسان خالد بادى، تحديد معنى طريقة التدريس فى إطار علمى متجدد، سلسلة دراسات فى تعليم اللغة لغير الناطقين، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج ١٤٠٦هـ.

٢٤ـ شاكر محمد عبد الرحيم، إستراتيجية مقترحة لتدريس مهارات اللغة العربية فى المستوى الجامعى، الجزء الأول، مجلة التربية، ع ٢٦، الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية ١٩٩٨.

٢٥ ـ مجدى عزيز إبراهيم، موسوعة التدريس، عمان، الأردن، دار السيرة ١٤٥٤هـ.

٢٦ ـ فؤاد أبو حطب، أمال صادق، علم النفس التربوى، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية ١٩٩٦.

٢٧ ـ حسن جعفر الخليفة، مستوى المهارات اللغوية وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض، مجلة التربية بالمنصورة، ع ٣٧، مايو، ١٩٩٨.

٢٨ ـ حسن جعفر الخليفة فصول فى تدريس اللغة العرية، الرياض، مكتبة الرشد.

٢٩ ـ عبد اللطيف محمد خليفة، عبد المنعم شحاته، سيكولوجية الاتجاهات (المفهوم القياسى، التفسير، القاهرة، دار غريب للنشر، ١٩٩٤.

٣٠ ـ مرضى بن غرم الله حسن الزهرانى، فعالية مجمعات تعليمية فى تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المستوى الأول فى كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى واتجاهاتهم نحوها، جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامى، ٢٠١٠.

٣١ ـ ربيع عبد الرؤف عامر، فاعلية برنامج لتنمية المهارات اللغوية والمعرفية

والاجتماعية والحركية ومساعدة الذات لدى عينة من الأطفال المعاقين ذهنيًا والقابلين للتعلم، دكتوراه، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية ٢٠١٢.

٣٢ـ سمير على أبو غزالة، فاعلية برنامج للتدريب على المهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية للأطفال المعوقين عقليًا القابلين للتعلم من خلال اللعب فى تحسين سلوكهم التوافقى، مجلة العلوم التربوية ع١، يناير ٢٠٠٦.

٣٣ـ السيد محمد أبو هاشم، سيكولوجية المهارات، القاهرة، زهراء الشرق، سنة ٢٠٠٤.

٣٤ـ على عبد العظيم سلام، أثر تمكن طلاب شعبة التربية الإسلامية من المهارات اللغوية فى مهاراتهم فى معالجة محتوى التربية الدينية، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ١٠٤، ديسمبر ٢٠٠١.

٣٥ـ حسن شحاته، أساسيات التعليم الفعال فى العالم العربى والتطبيق، القاهرة، الدار العربى للكتاب ١٩٩٥.

٣٦ـ خديجة أحمد السيد، فعالية الدراسة الجامعية فى تنمية بعض المهارات الحياتية، دراسة ميدانية على طلاب بعض كليات جامعة حلوان، المؤتمر السنوى السابع، مركز تطوير التعلم الجامعى، الجامعة فى المجتمع، ١٢ – ٢٣ فبراير ٢٠٠٠.

٣٧ـ جابر عبد الحميد جابر، التدريس والتعليم، الاستراتيجيات والفاعلية، القاهرة، دار الفكر العربى ١٩٩٨.

٣٨ـ حسين حسين زيتون، مهارات التدريس رؤية فى تنفيذ التدريس، القاهرة عالم الكتب، ٢٠٠١.

٣٩ ـ عبد الرحمن عبر على الهاشمى، أحمد إبراهيم شومان، فاعلية برنامج تعليمى باستخدام الوسائط المتعددة فى تنمية مهارات التحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية فى الأردن، المجلة التربوية، ع ٩٣، مجلد ٢٤، ديسمبر ٢٠٠٩، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمى.

٤٠ ـ إحسان عبد الرحيم فهمى، فاعلية استخدام قصص الطير والحيوان فى القرآن الكريم فى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الثالث الإعدادى، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق مجلد ١٠، ج٢، ع ١٤ أكتوبر ١٩٩٩.

٤١ ـ عزيز محمد السيد، يحى فرغلى، مهارات القراءة والكتابة وتنمية التفكير مجلة الطفولة والتنمية، القاهرة، المجلس العربى للطفولة والتنمية، ع٨، مجلد ٢، شتاء ٢٠٠٢.

٤٢ ـ فتحى على يونس وآخرون: اللغة والتواصل الاجتماعى، الكويت، دار السلاسل ١٩٩٥م.

٤٣ ـ فتحى على يونس وآخرون: طرق تدريس اللغة العربية القاهرة وزارة التربية والتعليم، برنامج تدريب المعلمين الجدد غير التربويين ١٩٩٥م.

٤٤ ـ كيرك وكالفانت: صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية، ترجمة زيدان أحمد السرطاوى وعبد العزيز السرطاوى، مكتبة الصفحات الذهنية، الرياض ١٩٨٨م.

٤٥ ـ محمد رفقى عيسى: سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، دار القلم، الكويت ١٩٨٧م.

٤٦ ـ محمد صلاح الدين مجاور تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، اسمه وتطبيقاته، دار القلم، الكويت ١٩٨٣م.

٤٧ ـ هادى نعمان الهيتى: ثقافة الأطفال، دار المعرفة، الكويت ١٩٨٨م.

٤٨ ـ بان جانى، أبو الفتح عثمان (١٤٢١هـ) الخصائص. تحقيق: عبد الحميد هنداوى، ط١، بيروت، دار الكتاب.

٤٩ ـ البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٥م) أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وأدابها، العين دار الكتاب الجامعى.

٥٠ ـ التركستانى، عبد العزيز عبد الستار (١٤٢٩هـ) مهارات الاتصال، الرياض، دار المفردات.

٥١ ـ الخليفة، حسن جعفر (١٤٢٥هـ) فصول فى تدريس اللغة العربى ط٤، الرياض، مكتبة الرشد.

٥٢ ـ خليفة، محمود (٢٠٠٧م) المسرح المدرسى مسرحيات مدرسية مختارة، مصر، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة.

٥٣ ـ رسلان، مصطفى (١٤٢٦هـ) تعليم اللغة العربى، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٥٤ ـ الزهرانى، مرضى غرم الله (٢٩٩٨م) فاعلية القصص المسجلة على الاقراص المدمجة فى تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد ١٤٠، ج١، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، جامعة عين شمس ص ص ٢٠٢ – ٢٥٦.

٥٥ ـ شلبى، مصطفى رسلان، وموسى، محمد محمود (١٤٢٨هـ) مهارات الاتصال باللغة العربية، دبى دار القلم للنشر والتوزيع.

٥٦ ـ الشنطى، محمد صالح (٢٠٠٣م) المهارات اللغوية مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، ط٥ حائل، دار الأندلس.

٥٧ ـ طعيمة، رشدى أحمد (٢٠٠٤م) المهارات اللغوية، القاهرة، دار الفكر العربى.

٥٨ ـ عطا، إبراهيم محمد (١٩٩٠م) طرق تدريس اللغة العربية، بيروت دار الكتب العلمية.

٥٩ ـ عليان، أحمد فؤاد (٢٠٠٠م) المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها، ط٢ الرياض، دار المسلم.

٦٠ ـ اللقانى، أحمد حسين، والجمل، على أحمد (٢٠٠٣م) معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق الدريس، ط٣، القاهرة، عالم الكتب.

٦١ ـ ماهر، أحمد (٢٠٠٣م) كيف ترفع مهاراتك الإدارية فى الاتصال، الإسكندرية، الدار الجامعية.

٦٢ ـ مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٨٠م)، تدريس اللغة العربية للمرحلة الثانوية، القاهرة، دار الفكر العربى.

٦٣ ـ مدكور، على أحمد (١٩٨٤م) تدريس فنون اللغة العربية، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.

٦٤ ـ حسن شحاته (٢٠٠٨): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٧ القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٦٥ ـ حسنى عبد البارى عصر (١٩٩٩): قضايا فى تعليم اللغة العربية وتدريسها، الإسكندرية، المكتب العربى الحديث.

٦٦ ـ رشدى طعيمة ومحمد السيد مناع (٢٠٠١): تدريس اللغة العربية فى التعليم العام (نظريات وتجارب)، القاهرة، دار الفكر العربى.

٦٧ ـ زكريا أسماعيل (١٩٩٩): طرق تدريس اللغة العربية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٦٨ ـ سمير روجى الفيصل، محمد جهاد الجمل (٢٠٠٤): مهارات الاتصال فى اللغة العربية، العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعى.

٦٩ ـ عبد الفتاح حسن البجة (٢٠٠١): أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وأدابها. ط١ـ العين، دار الكتاب الجامعى.

٧٠ـ فتحى يونس (١٩٩٩): تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار).

٧١ ـ فتحى يونس (٢٠٠١): استراتيجيات تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية.

٧٢ـ فتحى يونس وعبد الله الكندرى (١٩٩٥): تعليم اللغة العربية للمبتدئين، الكويت، دار الترجمة.

٧٣ ـ فتحى يونس ومحمود النافة وعلى مدكور (١٩٨١): أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة.

٧٤ ـ محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣): الاتجاهات التربوية المعاصرة فى تدريس اللغة العربية، القاهرة، عالم الكتب.

٧٥ ـ محمد صلاح الدين مجاور (١٩٨٤): تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته، الكويت دار القلم.

٧٦ ـ محمد صلاح الدين مجاور (١٩٩٨): تدريس اللغة العربية فى المرحلة الثانوية (أسسه وتطبيقاته التربوية)، القاهرة: دار الفكر العربى.

٧٧ـ محمود الناقة ووحيد السيد حافظ (٢٠٠٢):تعليم اللغة العربية فى التعليم العام (مداخله وآلياته)، حـ ١ .

٧٨ـ أحمد المعتوق (١٩٩٦): الحصيلة اللغوية (أهميتها ـ مصادرها ـ وسائل تنميتها) الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

٧٩ـ أحمد ذكؤ سالح (١٩٧٩): علم النفس التربوى، القاهرة: النهضة المصرية.

٨٠ـ أليسون أليوت (١٩٩٨): التطور اللغوى عند الأطفال ت / الصهبى على ونشير محمد، ليبيا: جامعة الفاتح، إدارة المطبوعات والنشر.

٨١ـ ج. تيرنر (١٩٩٢): النمو المعرفى بين النظرية والتطبيق. ت / عادل عبدالله،القاهرة: الدار الشرقية.

٨٢ـ جوديت جرين (١٩٩٢): التفكير واللغة. ت / عبد الرحمن جبر، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٨٣ـ جون كونجر وآخرون (١٩٧٠): سيكولوجية الطفولة والشخصية ت/ جابر عبد الحميد وأحمد سلامة، القاهرة: دار النهضة العربية.

٨٤ـ حامد زهران (١٩٧٧): علم نفس النمو «الطفولة والمراهقة»، القاهرة: عالم الكتب.

٨٥ـ حامد الفقى (١٩٩٥): دراسات فى سيكولوجية النمو، الكويت: دار العلم والنشر والتوزيع.

٨٦ـ روبرت سولسو (٢٠٠٠): علم النفس المعرفى، ت / محمد نجيب الصبوة وآخرون، القاهرة: الأنجلو المصرية.

٨٧ـ زينب شقير (٢٠٠١): اضطرابات اللغة والتواصل (الطفل الفصامى ـ الأصم ـ الكفيف ـ التخلف العقلى)، القاهرة: النهضة المصرية.

٨٨ـ زكريا الشربينى ويسريه أنور (١٩٩٦): تنشئة الطفل وسبل الوالدين فى معاملته ومواجهة مشكلاته، القاهرة: دار الفكر العربى.

٨٩ـ عبد العزيز القوصى وآخرون (١٩٤٨): اللغة والفكر، القاهرة: مطبوعات معهد التربية العالى للمعلمين.

٩٠ ـ عدنان عارف (١٩٩٠): التربية فى رياض الأطفال، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٩١ ـ عزيز سمارة وآخرون (١٩٩٣): سيكولوجية الطفولة، الأردن: عمان دار الفكر للنشر والتوزيع.

٩٢ ـ عبد الله الرشدان ونعيم جعبينى (١٩٩٤): المدخل إلى التربية والتعليم، الأردن: عمان دار الشروق للنشر والتوزيع.

٩٣ ـ عواطف إبراهيم (١٩٩٥): إعداد الطفل وتعليمه مهارات القراءة والكتابة، القاهرة: الأنجلو المصرية.

٩٤ ـ عواطف إبراهيم (١٩٨٣): تعليم الطفل فى دور الحضانة بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الأنجلو المصرية.

٩٥ ـ عواطف إبراهيم (١٩٩٧): الطريقة الكلية الصوتية الحركية فى تعليم الطفل ـ القراءة والكتابة من ٥ ـ ٦ سنوات، القاهرة: الأنجلو المصرية.

٩٦ ـ عادل رياض (١٩٧٩): مدى فاعلية دور الحضانة فى تنمية بعض سمات الشخصية والمهارات اللغوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس.

٩٧ ـ شاكر عبد العظيم (١٩٩٢): لغة الطفل ـ سلسلة سفير التربوية القاهرة.

٩٨ ـ فهيم مصطفى (١١٩٤): الطفل والقراءة، القاهرة، الدار المصرى اللبنانية.

٩٩ـ فيجوتسكى (١٩٧٦): التفكير واللغة ت / طلعت منصور، القاهرة الأنجلو المصرية.

١٠٠ ـ كاميليا الهراس (١٩٩٧): دراسة مقارنة للمستوى التحصينى عند أطفال التحقوا بالحضانة وأطفال لم يلتحقوا بها، دكتوراه ـ كلية تربية عين شمس.

١٠١ ـ ليلى كرم الدين (١٩٨٩): الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة من عمر عام حتى ستة أعوام، الكويت: الجمعية الكويتية لتقديم الطفولة العربية سلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة ع ١١.

١٠٢ ـ ليلى كرم الدين (٢٠٠١): اللغة عند الطفل ـ تطورها ـ العوامل المرتبطة بها ومشكلاتها، القاهرة.

١٠٣ ـ محمد حمود رضوان (١٩٧٣): الطفل يستعد للقراءة، القاهرة: دار المعارف.

١٠٤ ـ محمد رفقى عيسى (١٩٨١): فى النمو النفسى آراء النظريات، طنطا: دار المعارف.

١٠٥ ـ مصطفى فهمى (ب. ت): سيكولوجية الطفولة المراهقة، القاهرة: مكتبة مصر.

١٠٦ ـ محمود فهمى (١٩٧٣): علم ال لغة العربية مدخل تاريخى مقارن فى ضوء التراث واللغات السامية، الكويت: وكالة المطبوعات.

١٠٧ ـ هدى الناشف (١٩٩٦): إعداد الطفل للقراءة والكتابة، القاهرة: دار الفكر العربى.

١٠٨ ـ هدى الناشف (١٩٨٩): رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربى.

المراجع الأجنبية

1. Abrrams K.S. (1989): Communication at work listening, speaking, writing and reading. U.S.A; Prentice Hill.
2. Anderson N. (2005) L L2 learning strategies, in Hinke E. (Ed.): "Hand bool of research in second language teaching and learning, London, L.E.A.
3. Bailey K. Savage L. (1994): New Ways in teaching speaking Alexandria, VA: teachers of Enlgish to speakers of other languages.
4. Brown H. (1994) Principles of language learning an teaching, Englewood eliffs, N.J. Prentice Hall, Inc.
5. Buck G. (1992) "The Testing listening comprehension on introspective study" language testing, Vol. 26, No. 6.
6. Burns A. & Joyce H. (1997): Focus Speaking Sydney, national center fo English language Teaching and research.
7. Alan Thomas (1998): Educating children at home, London.
8. Anita E. Woolfolk (1995) L Educational Psychology London.
9. Bruce Joyce Marcha Weil (1996): Models of teaching, London.
10. Brackett D, Zara CV (1998): Communication outcoes related to early implanation. AM Joto Jul; 19.4.
11. Dennis chil (1997) L Psychology and the Teacher, London.
12. Harriet Jise (2000): Language mixing in the weak language L Evidence from two children journa of pragmatics, N.32.

13. Katz, lilian G (1987): What should young children Be learning? ERIC Digest, ED 290554.

14. Kulp MT, Schmidt pp (1996): Visual predictors of reading performance in kindergarten and first grade children optom Vis Sci, APR. 73.4.

15. Lonigan CJ, Burgess R, Anthoy JI (2000): Development of emergent literacy and early reading skills inpreschool children evidence from a latent variable longitudinal study. Dev Psycho sep; 36.5.

16. Naslund JC, Schnelderw (1996): Kindergarten letter knowledge phonological skills, and memory processes relative effects on early literacy, J Exp Child Psycho, Jun, 62.1.

17. Nicoll, Barbara (1996: Development minds eritical Thinging in K-3 ERIC.

18. Pellegrini AD, Galda L, Flor D (1997): Relationships individual differences, and children's use of literate language, Brj Educ Psychol 67.2.

19. Sauyer Dj (1992): Language abilities reading acquisition and development dyslezia; discussion of hypothetical and observed relationships. J, lea a Disabi Feb; 25.2.

20. Schneider W, Kuspert P, Rothe E, Vise M, Marx H (1997): Short-andd Long-term effects of training Phonological awareness inkindergarten L evidence from two German studies. J Exp child Psychol; 6603.

21. Snow, Catherine E, Burns, M. Susan; Griffing (1999): language and environments in preschools. ERIC Digest ED. 426819.

22. Taylor B.J (1991): Achild goes Fortth, A curriculu guide for preschoal children, New York.

23. Troia GA. Roth FP, Yeini-Komshian GH (1996): Word Frequency and age effects in normally developing children's phonological processing. J Speech Hear Resoct 39.5.

24. Waler D. Green Wood C, Hart B, Ca ra J (1994): Prediction of school outcomes based on early anguage production and socloeeconomic factors, child Dev Apr, 65.2.

25. Manzo, Anthony, Higner order thinking strategies for ssroom, center for studies in Higher – order literacyuniversity of vissouri Kansas city, 1995.

26. Nickerson, Ray Mond S. et al, the teaching of thinking, Laverence Erl Baum, Ass, Kandan, 1985.

27. Green G.: The Development of the Language Arts, Library of Congress Catalog, University of Nebraska 1973.

28. Little P. (1982): Oral and Written communication, New York, Longman Group Ltd.

29. Richards J. & Rodgers T.S. (2001): "Approaches and Methods in language teaching", 2nd Edition, Cambridge, Cambridge University Press.

30. Richards J. (1990): "The Language teaching matrix", 3rd edition, U.S.A., Cambridge press.

31. Neuman. V. & Ross, D. (2008). "Increasing reading comprehension of elementary students through fluency-based interventions". ERIC, ED, 500847.

32. Stankeviciense, J. (2007). "Assessment of teaching quality: survey of university graduates". ERIC, ED. 498646.

33. Stratton, P. (1994) A Student's dictionary of psychology". London: Edward, Arnold publishment company.

34. Church, C. (1996). "The relationship between early reading and the use of higher level thinking skills". Dissertation Abstracts International, 46 (8), 40.

35. Gleason, J. (1985). The development of Language. New Jersy: Merrill.

36. Graves, D. (1994). A Fresh look at writing. New Hampshire: Portsmouth.

37. Harris. S (2002). "The use of manipulation in the development of prereadiness skills in disadvantaged kindergarten children". Disertation

abstracts International, 146 (12), 122.

38. Lerner, J. (1989). Learning disabilities: Theories, diagnosis and strategies, 5th ed. Boston: Houghton. Mifflin.

39. Aiead, M. & Faek, N. (2004). "The linguistic skills and its relation with some variables of the pre-school child: Through cultural study". Arabic Studies in Psychology, 3(1), 41-95.

40. Berk, L. (2000). Child development, 5th ed. New York L Allyn & Baco.

41. Pecchiono, L., & Halone, K. (2000). Relational listening II: Form and vaeiation across social and personal relationships. International Journal of Listening, 14, 69-93.

42. Tompson, K., Leintz, P., Nevers, B & Witkowski, S. (2004). The integrative listening model: An approach to teaching and learning listening. The Journal of General Education, 53,3.225-246.

43. Thomson, N. (1996). People skills. London: Macmillan.

44. Trenholm, S. (1999). Thinking through communication: An introduction to the study of human communication L Boston: Allyn and Bacon.

45. Wilson, G., Hantz, A., & Hanaa, M. (1995). Interpersonal growth communication. New York: Brown & Bechmark.

46. Wolvin, A & Coakley, C. (1994). Listening competency. International journal of listening., L (8) 148 – 16.

47. Bernard, G. (2003). Language use as social strategy: Areview and an analytic framework for the social sciences. Review of General Psychology, 7 (3) 251 – 298.

48. Bull, P. (2002). Communication under the microscope: The theory and practice of microanalysis. London: Rutledge.

49. Delamater, J., & Myers, C. (2007). Social psychology. USA: Thompson Wadworth.